

Universidade do Estado do Pará
Centro de Ciências Sociais e Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação



NATÁLIA DE ANASTÁCIA DOS SANTOS MACIEL

LEIA-ME: LEIA MULHERES PARÁ E SUA DIMENSÃO EDUCATIVA



Belém-Pará
2025

NATÁLIA DE ANASTÁCIA DOS SANTOS MACIEL

LEIA-ME: LEIA MULHERES PARÁ E SUA DIMENSÃO
EDUCATIVA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade do Estado do Pará, Linha de Pesquisa: Formação de Professores, Docência e Práticas Educativas como requisito para obtenção do título de mestra em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Lucélia de Moraes Braga Bassalo.

Belém-Pará
2025

NATÁLIA DE ANASTÁCIA DOS SANTOS MACIEL

LEIA-ME: LEIA MULHERES PARÁ E SUA DIMENSÃO EDUCATIVA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade do Estado do Pará, Linha de Pesquisa: Formação de Professores, Docência e Práticas Educativas como requisito para obtenção do título de mestra em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Lucélia de Moraes Braga Bassalo.

Data da aprovação: 11 de setembro de 2025

Banca Examinadora

Prof. ^a Dr. ^a Lucélia de Moraes Braga Bassalo - PPGED/UEPA	- Orientadora
Prof. ^a Dr. ^a Cirlene Cristina de Sousa - PPGE/UEMG	- Membro Externo
Prof. Dr. ^a . Gilcilene Dias da Costa - PPGEDUC/UFPA	- Membro Externo
Prof. ^a Dr. ^a João Colares da Mota Neto - PPGED/UEPA	- Membro Interno

Belém-Pará
2025

***Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP) de acordo com o ISBD
Sistema de Bibliotecas da Universidade do Estado do Pará***

M152l Maciel, Natália de Anastácia dos Santos
Leia-me: leia mulheres Pará e sua dimensão educativa / Natália de
Anastácia dos Santos Maciel. — Belém, 2025.
235 f.

Orientadora: Prof^a. Dra. Lucélia de Moraes Braga Bassalo
Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação) -
Universidade do Estado do Pará, Campus I - Centro de Ciências Sociais
e Educação (CCSE), 2025.

1. Educação. 2. Leia mulheres Pará. 3. Afrocentricidade. 4.
Escrevivência . I. Título.

CDD 22.ed. 370.193

Elaborado por Priscila Melo CRB2/1345

Dedico esta dissertação à minha avó, Maria Maciel (in memoriam) pela criação, idas e vindas nos caminhos da escola. À minha mãe, Lúcia Maciel, primeira educadora, baluarte e grande incentivadora dos meus estudos e profissão. Ao meu filho, Nahum Maciel, que me concedeu o título de mãe, por ser paciente comigo, e me fazer descontraír com suas brincadeiras e racionalidade. Ao meu companheiro, Jorge Silva, por seu amor, apoio e incentivo.

ADUPÉ

“A gente precisa até do capim da rua”. Cresci ouvindo essa frase de minha avó. Quando criança pensava: para que eu vou querer capim? A medida que crescia entendia que por traz daquelas palavras estava sabedoria. Não apenas porque o capim é alimento ideal para equinos, mas sim pela representação de cada palavra: a gente precisa de todo mundo! Minha avó com sua sabedoria ancestral entoava cantos filosóficos. Preste a me tornar a primeira mulher da família Maciel a ser Mestra em Educação, essa caminhada regada de afetos, desafios e rigor trilhou no tempo certo pelas veredas do conhecimento. Agradecer não tem forma nem medida. É o reconhecimento que na estrada da vida as filosofias africanas estão sempre conosco, como Ananse.

Adupé a Oxalá criador. Adupé Ori, divindade cabeça e Ifá dono da sabedoria que guiou minha mente para escrever este trabalho. Adupé a Obaluaê por restaurar minha saúde e me levantar das muitas quedas. Adupé à minha mãe Lúcia Maciel baluarte e grande incentivadora dos meus estudos e profissão. Por ser a rede de apoio quando mais preciso, pelas orações, ligações e sustento espiritual. Ao meu coração fora do peito, meu filho Nahum Maciel, pedaço de mim. Ao meu companheiro Jorge Silva pelo apoio nessa jornada. Adupé ao colega Odivaldo Ferreira pelas trocas de conhecimento, contribuições e inúmeras conversas ao longo de mais de cinco anos de amizade.

Adupé à minha orientadora Prof^a. Dr^a Lucélia Bassalo pelas orientações humanizadas, pela liberdade na pesquisa, pelo encorajamento, por trazer tranquilidade quando eu me encontrava nervosa e insegura. Adupé aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Pará (PPGED-UEPA): Ivanilde Oliveira, Sergio Corrêa, Socorro Cardoso (in memoriam), Maria Betânia, Socorro França, Marta Genú, João Colares, Paulo Nunes, Pedro Sá, Rosineide Jucá, por compartilharem conhecimentos, saberes e afetos. Aos profissionais da secretaria: Jorge Figueredo, Raquel da Silva e Kaue Santos. À Prof^o Dr^a. Cirlene de Souza e Prof^a Dr^a Gilcilene da Costa pelas preciosas contribuições no texto, bem como ao Prof^o Dr^o João Colares.

Adupé ao Núcleo de Educação Popular Paulo Freire (NEP) coordenado pela Prof^a. Dr^a. Ivanilde Oliveira; ao Grupo de Pesquisa e Extensão Pará Leitura (PL) coordenado pela Prof^a. Ma. Izilda Cordeiro; ao Grupo Juventude, Educação, Gênero,

Sexualidade e Sociabilidade (JEDS) coordenado pela Prof^a Dr^a Lucélia Bassalo; ao Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação, Gênero, Feminismos e Interseccionalidade (GEPEGEFI-UFPA) coordenado pela Prof^a Dr^a Adriane Lima; esses coletivos liderados por mulheres que contribuíram e continuam a cooperar com minha formação crítica como educadora popular feminista negra. Adupé ao coletivo JuntAs!; aos leias de Belém, Ananindeua, Bragança, Capanema, Salinópolis e os demais leias e clubes de leitura que participo há anos, e que possibilitaram para que tudo isso pudesse ser realizado. Adupé as professoras construtoras da pesquisa: Elizandra Mendes, Iara Gomes e Ribeirinha.

Adupé às/os colegas da turma 19 do Mestrado em Educação pelas trocas, cafés, sorrisos e companheirismo. Em especial Adma Danin, Ivanilson Favacho, Juan Derick, e Kymberli Luana, mente criativa por trás da arte da capa desta dissertação; Adupé à Everton Wendel da turma 20 do mestrado, parceiro de palestras e viagens pela interiorização. Adupé à Milene Vasconcelos, da quinta turma do doutorado em educação da UEPA, pela amizade-irmandade e inúmeras parcerias. Adupé à Viviane Miranda, graduanda de geografia da UFPA, pela elaboração dos mapas.

Adupé à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pelo apoio financeiro que possibilitou dedicação total a pesquisa e dinâmica do mestrado.

Adupé a todos os meus guias que andam comigo porque eu não ando só, e nunca andarei.

Para a alegria de minhas ancestrais eu não sucumbi.
Filha do senhor da cura, Obaluaiê.
Que carrega o nome da santa dos pretos velhos - Anastácia.
Atravessa mais um ciclo pessoal e profissional atenta ao seu
tempo espiritual.
Eu sou porque outras pretas foram antes de mim, e que nessa
construção afrocêntrica, eu siga florindo mesmo entre as pedras
e honrando as mulheres da minha vida.
Natália Maciel

RESUMO

MACIEL, Natália de Anastácia dos Santos. **LEIA-ME: LEIA MULHERES PARÁ E SUA DIMENSÃO EDUCATIVA**. 2025. 254f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Estado do Pará, Belém, 2025.

Este estudo se volta para a compreensão de um espaço educativo no Pará, o Projeto “Leia Mulheres”, e seus efeitos sobre a visão de si de mulheres professoras negras participantes dos clubes de leituras, bem como em suas ações educativas, cujo tema é Leia Mulheres Pará: contribuições subjetivas e educativas na atuação pedagógica de professoras negras participantes dos clubes de leituras. O problema versa sobre “Qual a dimensão educativa das leituras realizadas nos clubes de leitura “Leia Mulheres” no Pará e como impactam a visão de si, como mulher negra e ação educativa das professoras negras participantes do projeto? O objetivo geral buscou analisar a dimensão educativa das leituras realizadas nos clubes de leitura “Leia Mulheres” no Pará, e suas repercussões na vida e prática pedagógica de professoras negras participantes do clube. Especificamente buscou-se: a) compreender em que medida as leituras realizadas nos clubes de leituras influenciam as mulheres em sua visão de si como mulher e negra; b) Identificar como as leituras impactam as ações educativas das mulheres professoras negras dos clubes; c) Interpretar as reverberações das leituras em relação às práticas desenvolvidas em seus espaços de atuação. A pesquisa utilizou a abordagem qualitativa embasada na perspectiva afrocentrada delineando como método de pesquisa a escrevivência e como instrumento para a construção de dados utilizou a metodologia das cartas, entrevista semiestruturada e para análise dos dados utilizou-se a análise compreensiva-interpretativa denominada “leitura em três tempos”. Os principais resultados revelaram que a dimensão educativa das leituras realizadas nos clubes paraense, considera questões raciais; discussões afro-indígena; debates sobre maternidade, empoderamento feminino e consciência feminista como mecanismo de luta das mulheres. Contribui na formação continuada das professoras, e influencia a produção escrita literária e acadêmica. As ações educativas, demonstram que as professoras intensificaram suas ações pedagógicas utilizando mais autoras; houve a aproximação do projeto de leitura nacional “Leia Mulheres” com a escola básica com os educandos da EJA e da Educação Básica; impulsionaram projetos educacionais antirracistas, que valorizam o resgate da ancestralidade, identidade, conscientização negra, e diversidade literária. Problematicizou questões de gênero como campo político e de estudos.

Palavras-chave: Educação; Leia Mulheres Pará; Afrocentricidade; Escrevivência

ABSTRACT

MACIEL, Natália de Anastácia dos Santos. **READ ME: READ WOMEN OF PARÁ AND THEIR EDUCATIONAL DIMENSION.** 2025. 254f. Dissertation (Master's Degree in Education) - State University of Pará, Belém, 2025.

This study focuses on understanding an educational space in Pará, the “Leia Mulheres” Project, and its effects on the self-perception of black female teachers participating in reading clubs, as well as on their educational actions, whose theme is Leia Mulheres Pará: subjective and educational contributions in the pedagogical performance of black female teachers participating in reading clubs. The problem concerns “What is the educational dimension of the readings carried out in the “Leia Mulheres” reading clubs in Pará and how do they impact the self-perception of black women and the educational actions of black female teachers participating in the project? The overall objective was to analyze the educational dimension of the readings carried out in the “Leia Mulheres” reading clubs in Pará, and their repercussions on the lives and pedagogical practice of black female teachers participating in the club. Specifically, we sought to: a) understand the extent to which the readings carried out in reading clubs influence women in their view of themselves as women and black women; b) identify how the readings impact the educational actions of black female teachers in the clubs; c) interpret the reverberations of the readings in relation to the practices developed in their areas of activity. The research used a qualitative approach based on an Afrocentric perspective, outlining writing as a research method and using letters, semi-structured interviews, and comprehensive-interpretative analysis called “reading in three stages” as instruments for data construction. The main results revealed that the educational dimension of the readings carried out in the clubs in Pará considers racial issues; Afro-indigenous discussions; debates on motherhood, female empowerment, and feminist consciousness as a mechanism for women's struggle. It contributes to the continuing education of teachers and influences literary and academic writing. Educational initiatives show that teachers have intensified their pedagogical efforts by using more female authors; the national reading project “Leia Mulheres” (Read Women) has been brought closer to elementary schools with students from EJA (Youth and Adult Education) and Basic Education; anti-racist educational projects have been promoted, which value the recovery of ancestry, identity, black awareness, and literary diversity. Gender issues were addressed as a political and academic field.

Keywords: Education; Read Women Pará; Afrocentricity; Writing.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Mulheres voltam a protestar contra projeto de lei de Eduardo Cunha.....	19
Figura 2 – A Primavera das Mulheres: uma nova geração de ativistas toma as ruas e as redes sociais – e cria o movimento político mais importante do Brasil na atualidade.....	20
Figura 3 – 2015: a primavera das mulheres que floresceu.....	21
Figura 4 – Cartões de ano novo.....	22
Figura 5 – Questionamento sobre a literatura negra.....	38
Figura 6 – Lendo JuntAs! Minas Gerais.....	40
Figura 7 – Lendo JuntAs! Amazonas.....	43
Figura 8 – Lendo JuntAs! Amazonas.....	43
Figura 9 – Mapa de localização do “Leia Mulheres” no Brasil.....	123
Figura 10 – Mapa de localização do “Leia Mulheres” na Região Nordeste.....	124
Figura 11 - Mapa de localização do “Leia Mulheres” na Região Norte.....	125
Figura 12 – Mapa de localização do “Leia Mulheres” na Região Centro Oeste.....	126
Figura 13 – Mapa de localização do “Leia Mulheres” na Região Sudeste.....	127
Figura 14 – Mapa de localização do “Leia Mulheres” na Região Sul.....	128
Figura 15 – Casa Oiam em 2016.....	131
Figura 16- Sesc-Doca.....	132
Figura 17- Clube de leitura “Leia Mulheres Belém”.....	134
Figura 18 – Leia Belém Online 2020.....	141
Figura 19 - Leia Belém Online 2021.....	142
Figura 20- Casa Soma	143
Figura 21- Sesc Ver-o Peso	143
Figura 22- Encontro do Leia Mulheres Belém em 2022 no Sesc Ver-o-Peso	144
Figura 23- Encontro do Leia Mulheres Belém 2023 na editora Paka-Tatu	148
Figura 24- Edifício Manoel Pinto da Silva.....	148
Figura 25- Livraria Travessia.....	148
Figura 26- Guedo Hub.....	149
Figura 27- Mouse Café.....	149
Figura 28- Espaço Cultural Nossa Biblioteca.....	149
Figura 29- Museu Emílio Goeldi.....	150
Figura 30- Casa da Linguagem.....	150

Figura 31- Casa da árvore.....	151
--------------------------------	-----

LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Produções acadêmicas identificadas.....	57
Quadro 2 - Semelhanças e diferenças entre conceito.....	60
Quadro 3 - Semelhanças e diferenças quanto ao objeto.....	61
Quadro 4 – Relação de obras lidas em 2016.....	133
Quadro 5 – Relação de obras lidas em 2017.....	135
Quadro 6 – Relação de obras lidas em 2018.....	136
Quadro 7 – Relação de obras lidas em 2019.....	139
Quadro 8 – Relação de obras lidas em 2020.....	140
Quadro 9 – Relação de obras lidas em 2022.....	145
Quadro 10 – Relação de obras lidas em 2023.....	147
Quadro 11 – Relação de obras lidas em 2024.....	151
Quadro 12 – Categorias de Análise.....	175

LISTA DE SIGLAS

CEDAW	Convention on the Elimination of all forms of Discrimination Against Women
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CGEE	Centro de Gestão e Estudos Estratégicos Centro
UNIRITTER	Universitário Ritter dos Reis
CNPQ	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FLIBE	Festa Literária de Belém
FUVEST	Fundação Universitária para o Vestibular
GEPEGEFI	Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação, Gênero, Feminismos e Interseccionalidade
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IFPA	Instituto Federal do Pará
IOS	Sistema Operacional do iPhone
ISE	Instituições de Ensino Superior
JEDS	Grupo Juventude, Educação, Gênero, Sexualidade e Sociabilidade
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
NEP	Núcleo de Educação Popular Paulo Freire
PDF	Portable Document Format)
PL	Grupo de Pesquisa e Extensão Pará Leitura
PNLD	Plano Nacional do Livro Didático
POSLIT	Programa de Pós-Graduação em Literatura
PPGCC	Programa de Pós-Graduação em Crítica Cultural
PPGCI	Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação
PPGCOM	Programa de Pós-Graduação em Comunicação
PPGCOM	Programa de Pós-Graduação em Comunicação Social
PPGE	Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRJ
PPGL	Programa de Pós-Graduação em Letras
PPGLINC	Programa de Pós-Graduação em Língua e Cultura
PUC-Minas	Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais
PUC-Rio	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UEPA	Universidade do Estado do Pará
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFF	Universidade Federal Fluminense
UFPA	Universidade Federal do Pará
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria
UNB	Universidade de Brasília
UNEB	Universidade do Estado da Bahia
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

PRECISAMOS ENCORAJAR MAIS MULHERES A SE ATREVEREM A MUDAR O MUNDO.....	16
1.1. Sankofa.....	31
2. CADA VEZ QUE ENCONTRO OUTRAS MULHERES PARA PARTILHAR HISTÓRIAS NOS TORNAMOS TERRA FÉRTIL.....	56
3. EXUZILHAMENTO METODOLÓGICO.....	68
3.1 – Nas tramas da pesquisa afrocentrada.....	73
3.2 – Escrevivenciando.....	77
3.3 - Corpus: mulheres negras contando sua própria história como mulher negra e docente.....	82
3.4 – Escrevivendo em carta.....	87
3.5 – Entrevistas.....	88
3.6 – Aspectos éticos.....	88
3.7 – Lócus da pesquisa.....	89
4. EU, MULHER: POR UMA NOVA VISÃO DO MUNDO.....	90
4.1. Professoras Negras: apontamentos sobre o magistério.....	108
5. RECADO ÀS MULHERES.....	114
5.1. Apontamentos sobre a origem dos clubes de leitura.....	114
5.2. Localização do “Leia Mulheres” pelo Brasil.....	122
5.3. Quais mulheres estamos lendo?	129
6. “DA CALMA E DO SILÊNCIO”: VOZES-MULHERES EM CARTAS.....	157
6.1 – Tempo I – Pré-análise ou Leitura cruzada.....	168
6.2 - Tempo II - Leitura temática ou unidades de análises descritivas.....	171
6.3 – Tempo III – Análise interpretativa-compreensiva.....	175
6.3.1 – Maternidade.....	179
6.3.2 – Perspectiva afrocêntrica e Consciência afroindígena.....	183
PARA AS MULHERES QUE SOBREVIVEM COM FOICE, PALAVRA E MAGIA.....	214
REFERÊNCIAS.....	219
APÊNDICES.....	235

1. PRECISAMOS ENCORAJAR MAIS MULHERES A SE ATREVEREM A MUDAR O MUNDO¹

Esta Dissertação foi realizada no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED) ofertado pela Universidade do Estado do Pará (UEPA), na integra a Linha de Pesquisa “Formação de Professores, Docência e Práticas Educativas”, e investigou o espaço educativo o projeto “Leia Mulheres” e seus efeitos sobre a visão de si de mulheres professoras negras participantes dos clubes de leituras, bem como em suas ações educativas, suas contribuições subjetivas e educativas na atuação pedagógica de professoras negras participantes dos clubes de leituras.

O título iniciador desta seção introdutória é um fragmento do discurso de Chimamanda Ngozi Adichie proferido na faculdade americana Wellesley. Na oportunidade a autora de “Hibisco roxo”; “Meio sol amarelo”, e “Americanah” destacou sua admiração pela faculdade que tem como missão promover uma educação de qualidade às mulheres. O discurso encoraja, embora em primeiro plano possa parecer utópica a máxima de “mudar o mundo”, mas será que essa perspectiva não está alicerçada no entendimento do macro? Do acontecimento grandioso, abastecido por impulsos milagrosos, como o acontecimento cristão de transformar de água em vinho? Mas, e se for cogitada a possibilidade de “mudar o mundo” por meio do trabalho paulatino, baseado na coletividade capaz conjuntamente de atingir certos objetivos? Como ensina o *itan* africano “Se quiser ir rápido, vá sozinho. Agora se quiser ir longe, vá acompanhado”. A força do coletivo, do trabalho de mãos, mentes e visão de mulheres progressistas² é capaz de “mudar o mundo”, encorajar e empoderar outras mulheres, semelhante ao movimento iniciado pelo “Leia Mulheres” que desbravou o Brasil e o mundo.

É provável que o termo mais adequado seja “transformar mundos” e esse movimento reverbere em algo maior. Refletindo nisso, demarco sem titubear o quanto acredito na potência dos clubes de leitura, principalmente aqueles que centralizam suas leituras na mulher, mais ainda na mulher negra e/ ou na literatura negra. Sabe por quê? Sou fruto das leituras realizadas nos clubes de leitura, da literatura negra,

¹ Discurso de Chimamanda Ngozi Adichie na faculdade americana Wellesley. Inspire-se mais em Chimamanda Ngozi Adichie: Não silencie essa voz. – Blogueiras Feministas, Disponível em: <https://blogueirasfeministas.com/2015/07/01/chimamanda-ngozi-adichie-nao-silencie-essa-voz/>

² Segundo a historiadora e professora Lilia Schwarcz (USP) em debate na Fundação FHC em 2018, ser progressista hoje no Brasil está associado à defesa de direitos civis, mais especificamente aos movimentos feminista, LGBTQ+, negro e ambientalista.

feminista e do entendimento que todos e todas precisam ler mais mulheres, é a força dessa ação refletida na vida e nas vivências. Portanto, este trabalho é também reflexo de uma mulher que enegreceu, a partir de outras mulheres, que mudou seu mundo e adentrou na luta para contribuir na transformação de outros mundos.

As palavras não conseguem precisar a força que minhas mãos exercem nesta escrita para afirmar sobre o orgulho em dizer que somos mais do que uma narrativa baseada em sofrimento ou algum tipo de incapacidade socialmente imposta, como escreveu a poeta Ryane Leão: “Preste bastante atenção nas mulheres que você não julga capazes, pois elas irão causar bem mais do que temporais, você aguenta o pisar, mas não suporta o levantar” (Leão, 2017, p. 114).

Inspirada nesse empoderamento feminino³, este estudo se volta para a compreensão de um espaço educativo no Pará, o Projeto “Leia Mulheres”, e seus efeitos sobre a visão de si de mulheres professoras negras participantes dos clubes de leituras, bem como em suas ações educativas, cujo tema é Leia Mulheres Pará: contribuições subjetivas e educativas na atuação pedagógica de professoras negras participantes dos clubes de leituras.

O “Leia Mulheres” é um projeto nacional de leitura, que despontou no Brasil a partir do interesse de Juliana Gomes, Juliana Leuenroth e Michelle Henriques experientes no mercado editorial, que criaram o clube de leitura no ano de 2015, em São Paulo. Inspiradas na campanha #readwomen2014 (#leiamulheres2014) idealizada pela ilustradora, escritora e ativista britânica Joanna Walsh, o objetivo é ler mais mulheres escritoras. O contexto do movimento iniciado pela internet partiu de um movimento individual e reverberou para o coletivo, ação política consonante com o conceito de empoderamento feminino.

No podcast⁴ do “Leia Mulheres” a principal idealizadora do clube no Brasil, Juliana Gomes, experiente do mercado editorial e consultora de livrarias e editoras, revela que foi confrontada por seus colegas de trabalho sobre a realização de diversos eventos idealizados por ela, mas que sempre escolhia homens para participarem dos lançamentos de livros ou debater assuntos dessa área. Isso, iniciou um processo reflexivo em Juliana Gomes que a fez revisitar o histórico de seleção masculinas para os lançamentos literários, e constatar que realmente sua predileção era masculina.

³“Empoderamento é um processo dirigido da natureza e direção das forças sistêmicas que marginalizam as mulheres e outros setores excluídos em determinados contextos” Cf.: Livro: Empoderamento de Joice Berth.

⁴ Disponível em: <https://open.spotify.com/episode/5QuiMI54qV0Q5AOmW8xfsJ>

Depois desse período de atualização mental, ela solicitou a pessoa que a interpelou se poderia montar um clube de leitura na livraria onde trabalhava que pudessem ler apenas mulheres, assim nascia um dos maiores clubes de leitura brasileiro.

Anterior a esse movimento, em dezembro de 2014, o jornal britânico The Guardian, publicou um artigo intitulado “Será que #readwomen2014 mudará nossos hábitos de leitura sexistas”? Onde a responsável pela matéria, mas não pelo título recebido do jornal, Joanna Walsh (2014), escreveu que a campanha atingiu grandes dimensões porque nesse mesmo ano o gênero na escrita tornou-se pauta a ser mais discutida. Em busca de compreender o motivo de “gênero” tornar-se agenda de discussão nesse ano recorremos a Soares (2019) onde demonstra que no ano de 2011 ocorreram vários protestos em países como Oriente Médio e África, como a Primavera Árabe⁵ onde grupos marginalizados e minorias sociais utilizaram como ferramenta a internet para pautar e organizar suas lutas.

Na América Latina, Soares (2019) pontua que as mulheres assumiram protagonismo ao utilizar as redes sociais como campo de mobilização social, e essa ferramenta digital pode ser considerada a quarta onda do movimento feminista intitulada ciberfeminismo.

A internet está sendo uma ferramenta fundamental no desenvolvimento do feminismo. Por um lado, como um meio de comunicação alternativo: a informação é preparada, permite a distribuição de informação de forma massiva e imediata, propostas ou novas abordagens são debatidas, conecta ao movimento mundial e é possível acessar textos, biografias ou documentos através da rede que não são encontrados nos circuitos comerciais. Por outro lado, a rede é o instrumento perfeito para organizar campanhas tanto locais quanto mundiais entre um coletivo sempre sem tempo e recursos. Além disso, novas formas de criatividade feminista estão sendo propostas na Internet que também são facilmente compartilhadas. Assim, pode-se falar de um poderoso ciberfeminismo atual que, pelo menos, tem três filiais se desenvolvendo fortemente: criação, informação alternativa e ativismo social. (VARELA, 2018, p. 128 – tradução nossa)⁶

No Brasil, Soares (2019) argumenta que o ano de 2015 pode ser considerado o “marco zero da Primavera das Mulheres” (p. 36), e o debate sobre gênero eclodiu

⁵ “A Primavera Árabe foi uma série de levantes populares ocorridos em países árabes, a partir de 2010, coordenados por civis através de redes sociais como Twitter e Facebook, que derrubou governos na Tunísia, Egito, dentre outros. Tais levantes ainda deflagraram uma série de protestos multitudinários no ocidente – movimentos como 15-M, Occupy etc.” ((REIS; NATANSOHN, 2017, p. 117)

⁶ Internet está siendo una herramienta fundamental en el desarrollo del feminismo. Por un lado, como medio de comunicación alternativo: se elaboran informaciones propias, permite distribuir información de forma masiva e inmediata, se debaten propuestas o nuevos planteamientos, conecta AL movimiento mundial y es posible acceder a través de la red a textos, biografias, documentos que no se encuentran en lós circuitos comerciales. Por otro lado, la red es el instrumento perfecto para organizar campañas tanto locales como mundiales entre un colectivo siempre falto de tiempo y de recursos. Además, en Internet se están proponiendo nuevas formas de creatividad feminista que por añadidura son fácilmente

de diversas maneiras. Uma delas ocorreu em outubro de 2015 quando mais de 15 mil mulheres marcharam contra a proposta de Projeto de Lei - PL 5.069/2013, empreendida por Eduardo Cunha (PMDB - RJ) que visava dificultar o acesso de vítimas de estupro a cuidados médicos essenciais. A revolta feminista mobilizou protesto nacional pelo “Fora, Cunha”; “O Cunha sai, a pílula fica”, “Meu útero não é da Suíça para ser da sua conta”, “As puta, as bi, as trava, as sapatão, tá tudo organizada pra fazer revolução” e “O Estado é laico, não pode ser machista, o corpo é nosso, não da bancada moralista” (Bogado, 2018, p. 29).

Figura 1: Mulheres voltam a protestar contra projeto de lei de Eduardo Cunha.



Fonte: G1 – São Paulo

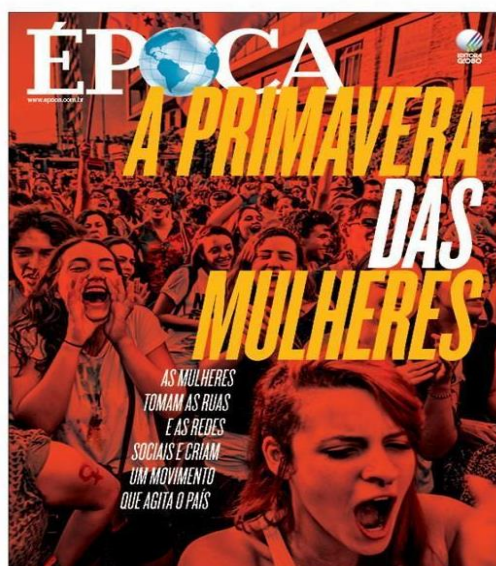
No mesmo ano, a tradicional Marcha das Margaridas que ocorreu em Brasília e reuniu mulheres agricultoras, indígenas, quilombolas e sindicalistas registrou adesão de cerca de 70 mil pessoas, tornando-se a maior mobilização da América Latina. Ainda em novembro o Planalto foi ocupado por mais de 50 mil participantes da Marcha das Mulheres Negras (Reis; Natansohn, 2017, p. 116). Essas mulheres exigiam:

compartidas. Así, se puede hablar de una potente corriente, el ciberfeminismo que, como mínimo, tiene tres ramas desarrollándose con fuerza: La creación, la información alternativa y el activismo social.

O fim do racismo e da violência que se manifestam no genocídio dos jovens negros; na saúde, onde a mortalidade materna entre mulheres negras está relacionada à dificuldade do acesso a esses serviços, à baixa qualidade do atendimento aliada à falta de ações e de capacitação de profissionais de saúde voltadas especificamente para os riscos a que as mulheres negras estão expostas; da segurança pública cujos operadores e operadoras decidem quem deve viver e quem deve morrer mediante a omissão do Estado e da sociedade para com as nossas vidas negras (Carta das Mulheres Negras, 2015. p. 2)⁷

Para consolidar o que intitularam de “pacto de consenso” reivindicavam do Estado e da Sociedade o direito à vida e à liberdade; promoção da igualdade racial; direito ao trabalho, ao emprego e à proteção das trabalhadoras negras em todas as atividades; direito à terra, território e moradia/direito à cidade; justiça ambiental, defesa dos bens comuns e a não-mercantilização da vida; direito à seguridade social (saúde, assistência social e previdência social); direito à educação; direito à justiça; direito à cultura, informação e à comunicação e segurança pública (Carta das Mulheres Negras, 2015). Essa exploração feminista, utilizando o título do livro de Heloisa Buarque de Hollanda (2019), movimentou as redes sociais, pois as mulheres utilizaram um campo veloz, eficaz e capaz de mobilizar todo o mundo. Inúmeras reportagens noticiaram a revolução feminista de 2015.

Figura 2: A Primavera das Mulheres: uma nova geração de ativistas toma as ruas e as redes sociais – e cria o movimento político mais importante do Brasil na atualidade.

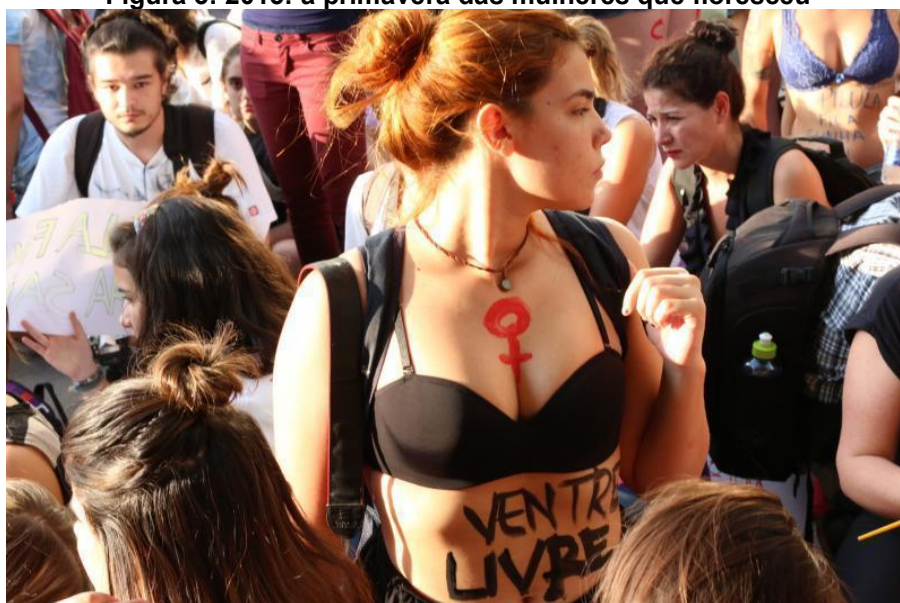


Fonte: Revista Época⁸

⁷ Conferir portal Geledés: [Carta-das-Mulheres-Negras-2015.pdf](http://geledes.org.br/Carta-das-Mulheres-Negras-2015.pdf) (geledes.org.br)

⁸ Disponível em: [A Primavera das Mulheres - ÉPOCA | Vida](http://A-Primavera-das-Mulheres-%E9POCA-Vida.globo.com) (globo.com)

Figura 3: 2015: a primavera das mulheres que floresceu



Fonte: Portal Geledés⁹

A explosão feminista de 2015 consagrou-se como o ano das lutas das mulheres. No início de março do mesmo ano a primeira mulher presidenta do Brasil, Dilma Rousseff, sancionou a Lei Nº 13.104¹⁰, a qual altera o art. 121 do Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 do Código Penal, para prever o feminicídio¹¹ como circunstância qualificadora do crime de homicídio. O art. 1º da Lei nº 8.072, de 25 de julho de 1990, inclui o feminicídio no rol dos crimes hediondos¹². O inciso VI prevê que feminicídio é violência contra a mulher por razões da condição de sexo feminino. Acrescenta-se no parágrafo §2º as considerações sobre a existência de razões de condição de sexo feminino que o crime envolve: I - violência doméstica e familiar; II - menosprezo ou discriminação à condição de mulher. Com aumento de pena de 1/3 (um terço) até a metade se o crime for praticado (§ 7º); I - durante a gestação ou nos 3 (três) meses posteriores ao parto; II - contra pessoa menor de 14 (catorze) anos, maior de 60 (sessenta) anos ou com deficiência; III - na presença de descendente ou de ascendente da vítima.

O corolário teórico do movimento feminista contribuiu para o engajamento de ler mais mulheres, protagonizado por Joanna Walsh, pois as populares hashtags

⁹ Disponível em: [2015: a primavera das mulheres que floresceu \(geledes.org.br\)](http://2015:a-primavera-das-mulheres-que-floresceu/geledes.org.br)

¹⁰ Conferir: [LEI-Nº-13.104-DE-9-DE-MARÇO-DE-2015.pdf \(saopaulo.sp.leg.br\)](http://LEI-Nº-13.104-DE-9-DE-MARÇO-DE-2015.pdf)

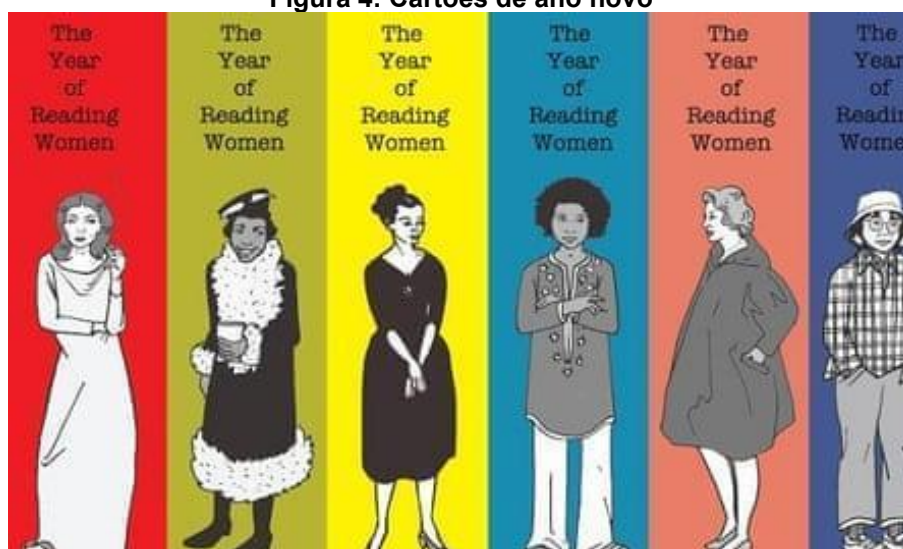
¹¹ Palavra usada para definir o homicídio de mulheres cometido em razão do gênero, ou seja, quando a vítima é morta por ser mulher, e está diretamente relacionada à violência doméstica e familiar, cf., [Lei do Feminicídio - Mulheres \(saopaulo.sp.leg.br\)](http://Lei-do-Feminicídio-Mulheres/saopaulo.sp.leg.br)

¹² É considerado crime hediondo quando o delito em questão é caracterizado como repugnante, bárbaro ou asqueroso sendo impossível conceder anistia, graça, indulto e fiança

estavam em alta nesse período. Segundo Reis e Natansohn (2017), a hashtag deriva do inglês “hash = # + tag = etiqueta”, que é uma forma de identificação e agrupamento de conteúdos utilizados para facilitar a pesquisa de “informações correlatas”. Para utilizá-la é necessário inserir o símbolo # antes de alguma palavra-chave ou frase em determinada plataforma, para que ocorra automaticamente a busca por palavras similares. A origem desse “sistema de indexação” ocorreu no Twitter, em 2009, “mas seu uso para fins de movimentação política massiva, foi pela primeira vez, documentado durante as eleições iranianas de 2009-2010” (Reis e Natansohn, 2017, p. 119). Ainda em 2015, as autoras pontuam que as campanhas #primeirassedio, #meumigosecreto e #mulherescontracunha tiveram mais de 11 milhões de buscas na plataforma Googles Trends, bem como a busca por termos como feminismo com percentual de 86,7%, e empoderamento feminino com 354,5% na mesma plataforma (Reis e Natansohn, 2017, p. 115)

Com isso, o imperativo #leiamulheres2014 juntou forças com as revoluções feministas organizadas pelas redes sociais. Assim, o objetivo individual de ler mais mulheres impulsionado pela ilustradora Joanna Walsh consistiu na construção de alguns cartões de ano novo em forma de marcador de livros para amigos com desenhos de autoras que havia lido no referido ano, e solicitou por meio da rede social, *twitter*, atual X, a colaboração das pessoas com mais indicações de autoras no verso dos cartões, o que atingiu um quantitativo de mais de mil indicações de autoras, aumento nos pedidos de cartões e cobertura da imprensa em todo o mundo.

Figura 4: Cartões de ano novo



Fonte: The Guardian ¹³

¹³Conferir: [#Readwomen2014: the next chapter | Books | The Guardian](#)

Nesse mesmo artigo, Walsh (2014) esclarece que, por mais que o quantitativo de leitoras seja superior aos de leitores, e que as publicações fossem equiparadas, ainda assim existia a marginalização pelas revistas literárias das produções femininas, sobretudo no que diz respeito à editoração. Como argumento, a ilustradora menciona o exemplo de uma colega também escritora chamada Lionel Shriver, que escreveu um livro intitulado “Game Control” em 1994, que tem como tema central a demografia. Este livro recebeu da editora, uma “capa feminina” que em nada traduzia o conteúdo do livro, causando indignação e questionamento por parte da autora acerca da avaliação superficial dos editores sobre a interpretação do assunto antes da proposição da capa.

Esse episódio revela que determinadas produções escritas por mulheres frequentemente recebem tratamentos direcionados de acordo com seu gênero. Persiste a postura pautada na delicadeza e pureza comumente designada às mulheres pelo senso comum. Será que as mulheres não conseguem escrever narrativas de terror ou sexuais? “O livro negro dos sentidos” organizado por Angélica Ferrarez; Jurema Araújo e Fabiana Pereira, traz poemas eróticos de autoras negras, objetivando deslocar o corpo negro do lugar de objeto desejado e estereotipado para o lugar de um corpo negro poético. Além de outros livros como o da nigeriana Oyinkan Braithwaite que escreveu o livro “Minha irmã, a serial killer” romance de terror psicológico recheado de camadas densas sobre traumas familiares.

Além disso, nota-se que a capa elaborada pela editoração expõe a face do permitido ou censurado no que tange aos gêneros literários escritos por mulheres, ou seja, subentende-se que mulheres estão predestinadas a escreverem temas do universo feminino-romântico. Assim, o movimento impulsionado por Walsh deixa à baila a desigualdade de gênero na literatura, e nesse sentido, nos chama atenção por colocar no centro das atenções a mulher escritora em suas diversas facetas, e para, além disso, nos remete a dimensão educativa que esse processo oferece.

A campanha #readwomen2014 de Joanna Walsh rompeu a barreira da hashtag, da ação individual iniciada na internet, compartilhada com alguns amigos, e alçou voos, inspirando mulheres pelo mundo, a exemplo da consultora de marketing Juliana Gomes, da Jornalista Juliana Leuenroth e a transcritora Michelle Henriques criadoras do Leia Mulheres no Brasil. O objetivo do projeto-ação é ler livros escritos por mulheres do gênero feminino, sob o argumento da restrição do mercado editorial e para dar mais visibilidade às mulheres. Autoras transgêneros também fazem parte

da curadoria do leia, bem como das mediações, porém ainda não se tem registro de nenhuma mediadora trans (Leia Mulheres, 2015).

Considerando o contexto para implementação do projeto “Leia Mulheres”, o mesmo tomou como base uma pesquisa desenvolvida pelo Grupo de Estudos em Literatura Brasileira Contemporânea vinculado a Universidade de Brasília (UNB), onde aponta que a maioria das publicações, mais de 70% dos livros publicados por grandes editoras brasileiras entre 1965 e 2014 foram escritos por homens. Somado aos 90% escritos por pessoas brancas e pelo menos metade são do eixo Rio-São Paulo. Ainda segundo a pesquisa, os dados também mostram que a maioria dos romancistas brasileiros publicados por grandes editoras são homens brancos, heterossexuais, de classe média e moradores de grandes cidades. Quanto aos personagens dos livros correspondem a 60% das 692 histórias analisadas pela pesquisa possui protagonistas homens, sendo que 80% são brancos e 90% heterossexuais (Massuela, 2018)¹⁴

Embora, a pesquisa aponte aumento de 12% na publicação de romances escritos por mulheres, ainda assim mostra-se insuficiente, visto que a categoria de autores negros compreende um percentual de 2% e os personagens negros 6%. Dentre as obras analisadas, apenas seis traziam mulheres negras como protagonistas e outras duas como narradoras. Mulheres negras, como protagonistas, surgem em seis ocasiões, e outras duas como narradoras de histórias, já as mulheres brancas ocupam posições 136, e 44 vezes maior em relação às categorias anteriores (Massuela, 2018)

No que concerne à proposta do projeto “Leia Mulheres”, possivelmente tais percentuais alteram-se devido à circulação de livros de escritoras, principalmente via rede sociais, pois os clubes possuem consistente atuação nesses ambientes virtuais. Além disso, segundo a Câmara Brasileira do Livro – CBL de 2019 a 2021 constatou o aumento de 34% para 44% de publicações feitas por mulheres, sobretudo no período pandêmico, inclusive de autoras premiadas como Monique Malcher ganhadora do Prêmio Jabuti 2021 (Vidigal, 2022)¹⁵, a qual adverte que as mulheres sempre escreveram, mas não publicavam seus textos, ou publicavam com pseudônimos. No entanto, demarcar de forma taxativa que as mulheres não publicavam seus textos desconsidera ações revolucionárias, mas é necessário localizar o marcador de racialidade.

¹⁴ Conferir: [Quem é e sobre o que escreve o autor brasileiro \(uol.com.br\)](http://uol.com.br)

¹⁵ Conferir: [Cresce o número de mulheres publicando livros | Cultura | O Liberal](#)

No campo da historiografia francesa, tivemos a inserção de mulheres na terceira geração da *Escola dos Annales*.

A terceira geração é a primeira a incluir mulheres, especialmente Christiane Klapisch, que trabalhou sobre a história da família na Toscana durante a Idade Média e o Renascimento; Arlette Farge, que estudou o mundo social das ruas de Paris no século XVIII; Mona Ozouf, autora de um estudo muito conhecido sobre os festivais durante a Revolução Francesa; Michèle Perrot, que escreveu sobre a história do trabalho e a história da mulher (Klapisch, 1981; Farge, 1987; Ozouf, 1976; Perrot, 1974). Os historiadores anteriores dos *Annales* haviam sido criticados pelas feministas por deixarem as mulheres fora da história, ou mais exatamente, por terem perdido a oportunidade de incorporá-la à história de maneira mais integral, já que haviam obviamente mencionado as mulheres de tempo em tempo, desde Marguerite de Navarre às chamadas bruxas (Fauré, 1980; Stuar, 1981). Nessa geração, contudo, a crítica torna-se cada vez mais improcedente. Georges Duby e Michèle Perrot, por exemplo, estão empenhados em organizar uma história da mulher em vários volumes” (Burke, 2019, p. 90).

Evidente que para mulheres negras a escrita pesa porque tantas são atravessadas por camadas relativas ao trabalho doméstico que certamente homens não enfrentam. Hooks (2019) destaca que são escassas, mulheres de qualquer raça, que são livres, das tarefas domésticas ou cuidados com filhos, dentre outros, que pode se dedicar exclusivamente a escrita. Ainda assim, deve-se considerar diversas atuações.

No contexto da América-Latina¹⁶, destaca-se as escritoras feministas da Argentina: Joana Paula Manso Noranha, Juana Manuela Gorrita e Victoria Ocampo; na Bolívia, ressalta-se Adélia Zamudio e Liandaura Anzoátegui; em Cuba, tivemos a escritora Gertrude Gomes de Avellaneda (1814-1873); no Peru os nomes de Mercedes Cabelle de Carbonera e Clorinda Matto de Turner; no Equador destaque para Marietta de Veintemilla (1858-1907); no Uruguai Juana Ibarbourou (1892-1979); na Venezuela a escritora Ana Tereza de La Parra (1889-1936); na Colômbia destaque para a escritora Sofia Ospina de Navarro e Soledad Acosta de Samper; e no Brasil os nomes de Nísia Floresta (1810-1885), considerada a primeira mulher na defesa dos direitos das mulheres¹⁷ e precursora do feminismo no Brasil; Maria Firmina dos Reis (1825-1917), escritora do romance abolicionista “Úrsula” (1859), que na época da sua publicação a autora utilizou o pseudônimo “Uma maranhense”, estratégia para

¹⁶ Conferir o trabalho de doutoramento de Lima (2016)

¹⁷ Floresta, Nísia. Uma mulher à frente do seu tempo: direito das mulheres e injustiça dos homens. Natal: Fundação Ulysses Guimarães, 2006.

publicar num mundo de domínio masculino na literatura; além de Ana Aurora do Amaral, Anália Franco e Emília Freitas (Lima, 2016).

Considerando iniciativas negras brasileira, podemos mencionar empreendimentos como o “Quilombhoje Literatura”, fundado em 1980 por Cuti Oswaldo de Camargo, Paulo Colina, Abelardo Rodrigues e outros, que objetivavam discutir e aprofundar experiências afro-brasileira na literatura, que visam pesquisas e diagnósticos sobre literatura e cultura negra. Em 1982, com a chegada de Esmeralda Ribeiro, Márcio Barbosa, Miriam Alves e Oubi Inaê Kibuko, a equipe assumiu a organização dos Cadernos Negros, série que publica contos e poemas. O coletivo cultural, sem fim lucrativos, também já organizou novelas, peças de teatros, Sarau Afro Mix, dentre outras iniciativas, sempre voltada para a perspectiva afrodescendentes. Na página do coletivo literário¹⁸ há diversas publicações de autoras negras e autores negros. O singelo levantamento permite aferir que as mulheres sempre escreveram, publicaram e toda atenção deve direcionar-se para a visibilidade dessas publicações, sobretudo de autoras negras.

Retomando a metodologia de funcionamento do clube de leitura, o mesmo ocupar preferencialmente espaços culturais e livrarias abertos ao público, direcionando a educação para aspectos pertinentes a vida (dimensão ontológica e ética); à arte (dimensão ética e estética), e epistemológica (Rufino, 2019); homens são bem vindos, e crianças também a depender da leitura selecionada, a mediação deve ser realizada apenas por mulheres (cis ou transgênero); o coletivo intitula-se como feministas. Os livros são de responsabilidade de cada participante, porém é recomendável que não seja dispendioso e que não esteja esgotado; a participação no clube é gratuita e não há obrigatoriedade de realizar a leitura prévia da obra selecionada, porém recomenda-se a leitura antecipada. Os encontros ocorrem uma vez por mês, quase sempre no último final de semana. Os clubes não possuem caráter acadêmico e o principal objetivo é ampliar o alcance da literatura escrita por mulheres (cis e transgênero) e formar mediadoras de leitura e leitores/as pelo Brasil (Leia Mulheres, 2015).

Especificamente, o projeto visa aumentar a visibilidade de autoras fora do eixo Rio-São Paulo. E, como justificativa, além da visibilidade das autoras e da formação de mediadoras das diversas profissões, o convite é feito por meio de redes sociais, o

¹⁸ Disponível em: <https://www.quilombhoje.com.br/site/quilombhoje/>

que proporcionou vertiginoso engajamento, coadunando com a onda feminista do ciberfeminismo. O projeto partiu de São Paulo, em 2015 e, por meio das redes sociais, as mulheres interessadas entravam em contato com as organizadoras do leia nacional para iniciar o clube em sua cidade. Fortaleza no Ceará foi a primeira cidade a receber o projeto.

Depois da expansão do clube criou-se o site oficial, aplicativo para android e Sistema Operacional do iPhone (IOS). Em 2019, as idealizadoras do projeto nacional lançaram um livro de contos “Leia Mulheres: contos” pela editora Pólen, e em 2023 criaram o podcast¹⁹ “Leia Mulheres”. O projeto está presente em todas as regiões e capitais do Brasil. A proposta de ler mais mulheres, considerando a cidade de Belém do Pará, desde o início em maio de 2016 até dezembro de 2024, contabilizou-se a leitura de setenta e seis livros escritos por mulheres.

Diante o exposto, acerca das diversas temáticas literárias e atravessamentos que o “Leia Mulheres” no Pará realizou ao longo de sua atividade, este trabalho propõe como problema de pesquisa **Qual a dimensão educativa das leituras realizadas nos clubes de leitura “Leia Mulheres” no Pará e como impactam a visão de si, como mulher negra e ação educativa das professoras negras participantes do projeto?**

Destaca-se o recorte racial traçado neste trabalho considerando a identificação racial e lugar de fala²⁰ da pesquisadora, bem como o entendimento da filosofia Ubuntu²¹ do “eu sou porque nós somos” (Pinheiro, 2019, p. 93). Isso conduz a compreensão sobre a importância do outro para atuação em espaços de trabalho, coletivos e outros grupos de atuação. Além disso, visa considerar as vivências e experiências das mulheres negras a partir da aproximação com obras escritas por mulheres.

Então, considerar o delineamento racial implicar propagar a intelectualidade ancestral, pois à medida que este trabalho busca responder ao problema de pesquisa proposto, também evidencia a produção dos intelectuais negros coadunando com a

¹⁹ Disponível em: <https://open.spotify.com/episode/5QuiMI54qV0Q5AOmW8xfsJ>

²⁰ Conceito disseminado por Djamila Ribeiro que se refere ao lugar da fala visto pelo viés das múltiplas condições das desigualdades e hierarquias dos grupos subalternizados, e não como ação individual (Ribeiro, 2019, p. 61-62).

²¹ Filosofia africana, criada pelos povos bantus, baseada no conceito de que não é possível ser feliz sozinho. Nessa filosofia o outro assume um lugar de suma importância na constituição do eu (PINHEIRO, 2019, p. 93).

canção de Liège²² que diz “Com o legado de minhas ancestrais, agora eu sei e posso mais”. E esse advérbio de intensidade pode ser direcionado para lermos mais mulheres, mais autoras negras, mais autores negros, mais autoras/es do sul global²³, mais autoras indígenas, e realizar atuações inter-raciais. Além de infinitas produções apartadas do meio social que “contribuíram para significativa pobreza do debate público, seja na academia, na mídia ou em palanques políticos” (Ribeiro, 2019, p. 64).

Ademais, está dissertação se desenvolve no bojo do Projeto “Leia Mulheres” no Pará, a partir do qual sustenta a tríade: visão de si, visão como mulher negra e ação educativa, considerando o período de 2022 a 2024. bell hooks²⁴, destaca que “tudo o que fazemos na vida está fundamentado em teoria” (hooks, 2019, p.41), no excerto a autora direciona para a educação feminista como consciência crítica, no contexto deste trabalho além da consciência crítica, busca-se o entendimento de como a literatura escrita por mulheres afeta as subjetividades e às ações educativas de mulheres, professoras negras.

A respeito do Projeto Nacional “Leia Mulheres”, a proposta literária tem conseguido tencionar os paradigmas hegemônicos da literatura masculina, e feminizar as prateleiras literárias de infinitas leitoras e leitores, ratificando a importância de ler mais mulheres. Implica frisar que a equação de ler mais mulheres, não se estabelece de forma proporcional a interromper a leitura das obras de autores homens, ao contrário, o objetivo é equilibrar a balança de leitura. É considerar que mulheres, realizam diversas produções e caminham por diversos gêneros literários. É proporcionar maior circulação dessa literatura feminina e feminista, e almejar atingir estruturas curriculares engessadas.

Inúmeras autoras publicaram textos ao longo da história da humanidade, mas a barreira do epistemicídio²⁵ evitou o acesso da população a essas publicações. Essa barreira liga-se a compreensão da negação do outro, que está para além,

Da anulação e desqualificação do conhecimento dos povos subjugados, o epistemicídio implica um processo persistente de produção da indigência cultural: pela negação ao acesso à educação, sobretudo a de qualidade; pela

²² Trecho da música “Legado” de 2022 da cantora paraense Liège.

²³ Conceito que visa destacar a nova dinâmica de países “em desenvolvimento” ou pertencentes ao “terceiro mundo”. Trata-se de uma abordagem complexa centrada na desterritorialização. Cf.: Austral: Revista Brasileira de Estratégia e Relações Internacionais, 2012.

²⁴ O pseudônimo bell hooks pertence à autora estadunidense Gloria Jean Watkins. A escolha por grafar em letras minúsculas baseia-se no entendimento sobre a importância a ser direcionada para o conteúdo de sua obra, além de ser uma homenagem à sua avó materna.

²⁵ Conceito desenvolvido pelo sociólogo Boaventura de Souza Santos (1994)

produção da inferiorização intelectual; pelos diferentes mecanismos de deslegitimação do negro como portador e produtor de conhecimento e pelo rebaixamento da sua capacidade cognitiva; pela carência material e/ou pelo comprometimento da sua autoestima pelos processos de discriminação correntes no processo educativo. Isto porque não é possível desqualificar as formas de conhecimento dos povos dominados sem desqualificá-los também, individual e coletivamente, como sujeitos cognoscente. E, ao fazê-lo, destitui-lhe a razão, a condição para alcançar o conhecimento considerado legítimo ou legitimado. Por isso o epistemicídio fere de morte a racionalidade do subjugado, sequestrando a própria capacidade de aprender. É uma forma de sequestro da razão em duplo sentido: pela negação da racionalidade do Outro ou pela assimilação cultural que, em outros casos, lhe é imposta (Carneiro, 2023, p. 89).

Intelectuais negras, a exemplo de Lélia Gonzalez, Beatriz Nascimento, Maria Firmina dos Reis dentre outras, que dialogavam há anos as categorias de raça, classe e gênero de forma conectada e, voltadas para seus respectivos campos de atuação, não circulavam a contento nos meios acadêmicos de base, como na graduação em pedagogia, de modo que chegaram ao meu conhecimento no período da pandemia, e quantas outras intelectuais ainda não tiveram a oportunidade de consumir a obra das pensadoras. O conceito de interseccionalidade organizado e disseminados cunho por Kimberlé Williams Crenshaw (1989), sistematizou discussões já estabelecidas e agregou outras.

A iniciativa do projeto “Leia Mulheres”, nascida no âmbito social, atinge e mobiliza pessoas, as quais envolvidas com tal proposta e conscientes de seu lugar de atuação propõem novos caminhos, inclusive o da pesquisa. Essa dinâmica dialética, em que o meio social influencia o acadêmico, que o transforma em determinados objetos de conhecimento científico, os quais retornam à sociedade, por exemplo, como proposta educacional, pode ser o caso do projeto em questão.

Quantas pessoas e profissionais de diversas áreas se propuseram a ler mais mulheres, incluíram em seus planos de trabalho autoras racializadas e não racializadas? Indicaram leituras escritas por mulheres brancas, indígenas e negras a partir desse movimento? Mesmo diante de investidas conservadoras empenhadas em depreciar a produção de escritoras negras, a exemplo da situação ocorrida no “Colégio Vitória-Régia” em Salvador, que afastou uma professora, de uma turma de Ensino Médio, por esta indicar aos seus alunos o livro “Olhos D'água” da escritora mineira Conceição Evaristo (2016). A alegação sobre o afastamento da profissional deu-se sob o argumento da linguagem do livro ser imprópria para a faixa etária. Mas será esse o real argumento? Por que a escrita de intelectuais negras e negros incomoda? Será que dentro do argumento da linguagem “imprópria” não estaria o racismo velado

ou a materialização da realidade social brasileira como no conto “A gente combinamos de não morrer”, título metafórico que trata do quanto às vidas negras são desimportantes para esta sociedade.

Observe:

A morte brinca com balas nos dedos gatilhos dos meninos. Dorvi se lembrou do combinado, o juramento feito em voz uníssona, gritado sob o pipocar dos tiros:

— A gente combinamos de não morrer!

Limpou os olhos. Lágrimas apontavam diversos sentimentos. A fumaça que subia do monturo de lixo ao lado, justificava qualquer gota ou rio-mar que surgisse e rolasse pela face abaixo. Era a fumaça, desculpou-se consigo mesmo e cantarolou mordiscando a dor, a canção do Seixas: “Quem não tem colírio usa óculos escuros”. A morte incendeia a vida, como se essa estopa fosse. Molambos erigem fumaça no ar.

Na lixeira, corpos são incinerados. A vida é capim, mato, lixo, é pele e cabelo. É e não é. Na televisão deu:

— Mataram a mulher, puseram o corpo na lixeira e atearam fogo! (Evaristo, 2016, p. 62)

Amiúde a bala chega antes da palavra para muitos negros e muitas negras, impossibilitando-os de qualquer tipo de defesa. Provavelmente a linguagem “imprópria” tomada como argumento pela escola para desclassificar o livro de Conceição Evaristo diga respeito a determinado termo da língua portuguesa usada para designar o membro viril masculino, uma pesquisa rasteira na internet esclarece tais termos, tarefa obrigatória de cada professor. A produção literária de Conceição Evaristo objetiva tencionar os paradigmas sociais, e deslocar cada leitor (a) da zona de confronto, em suas palavras “a nossa escrevivência não pode ser lida como histórias para ‘ninar os da casa-grande’, e sim para incomodá-los em seus sonos injustos” (Nunes, 2020, p. 12). A função dos escritos da autora perpassa pelo viés da denúncia, posicionando as personagens femininas negras e suas vivências no centro das histórias.

Os livros selecionados da autora para serem adotados nas escolas públicas em todo o país foram escolhidos pelo programa do Plano Nacional do Livro Didático (PNLD) no ano de 2018, o livro de contos “Olhos D’água” e os romances “Ponciá Vicêncio” e “Becos da Memória” estavam na lista dos selecionados. As obras possuem narrativas ficcionais e personagens que retratam o contexto social, condições étnicas e de gênero. O primeiro livro, “Olhos D’água”, ganhador do Prêmio Jabuti 2015, aborda a pobreza e violência urbana. O segundo, primeira publicação solo da escritora, convida as leitoras e os leitores a viajarem nos caminhos sonhadores da protagonista. E, por fim, “Becos da Memória”, o primeiro texto onde há a junção de escrita e vida, e

que por vezes confunde as leitoras e os leitores com as vivências de Conceição Evaristo, e ela não desmente a possível relação ao defender que “nada que está narrado em Becos da memória é verdade, nada que está narrado em Becos da memória é mentira” (Evaristo, 2018, p.11), ou seja, fica a critério das leitoras e leitores a escolha interpretativa.

Nota-se a relevância da seleção dessas leituras para serem trabalhadas na educação básica, com vistas a inquietar a sociedade e assim poder traçar outros caminhos educacionais. A revolução é feita pela insistência e resistência. É pretencioso afirmar que o Projeto “Leia Mulheres” tenha agido como principal agente nessa virada literária no contexto brasileiro, pois anularia os movimentos anteriores a essa proposta, no entanto pode-se considerar que o projeto de ler mais mulheres trouxe valiosas contribuições por intermédio dos clubes de leitura, que certamente tencionam o campo literário, sobretudo com o apoio das redes sociais. Com o crescimento dos grupos pelo território brasileiro e estrangeiro, e aderência volumosa de participantes, as circulações das obras literárias de autoras nacionais e internacionais nas redes sociais geram visibilidade aos livros e seus autores.

Existem diversos clubes de leitura que leem apenas autoras negras e autores negros, como o Projeto Enegrecendo Leituras²⁶, o clube Lendo o Norte²⁷ que lê somente autoras e autores do norte do país, além de muitos outros que não tem como foco ler apenas mulheres, mas ler livros e compartilhar suas impressões. Esse movimento de clubes de leituras tem crescimento significativamente, e gerado renda para alguns influenciadores, haja vista que alguns clubes solicitam adesão financeira. A leitura conjunta se expandiu e outros projetos são protagonistas no cenário literário. O projeto “Leia Mulheres” adentrou o ambiente acadêmico e foi traduzido em diversos objetos de estudos. Os caminhos que serão traçados adiante evidenciarão a construção do objeto e o encontro com a pesquisadora.

1.1. SANKOFA²⁸

Se wo were fi na wo sankofa a yenkyi
(Nunca é tarde para voltar e apanhar o que ficou para trás)²⁹

²⁶ Conferir: <https://literatoando601439897.wordpress.com/projeto-enegrecendo-leituras/>

²⁷ Conferir: <https://www.instagram.com/lendoonorte/?igsh=MW92ZHZjN3F1Y2ZINw%3D%3D>

²⁸ Ideograma do conjunto adinkra que compõem um sistema de escrita dos povos akan, da África ocidental, em especial os asante da atual República de Gana. É um provérbio ganês que significa “voltar ao passado para buscar o que se perdeu e reescrever o futuro”

²⁹ Nascimento, 2009.

Sankofa simboliza um pássaro africano que tem os pés firmes no chão, a cabeça virada para trás, segurando um ovo com o bico. Representa que podemos voltar ao passado para buscar o que ficou para trás e reconstruir o futuro a partir desse retorno, sempre com os pés fincados no chão. Esse movimento de retorno ancestral felizmente encontrou meu caminho. E, como parte significativa da pesquisa, compartilho com o/a leitor/a minha escrevivência³⁰ objetivando levá-lo/lá a entender os itinerários que direcionaram para o delineamento do objeto de estudo. Antecipo que o movimento Sankofa atravessa minha identidade racial, entendida como processo que possui dimensões pessoais e sociais que estão interligadas no construto da vida social. Portanto, “reconhecer-se significa responder afirmativamente a uma interpelação e estabelecer um sentido de pertencimento a um grupo social de referência”. (Gomes, 2012, p.44).

Isso não se trata de uma postura narcísica, embora alguns enxerquem que questões relativas ao negro emergem dessa natureza, mas sim de uma mulher que diante das dores sentidas pelo racismo redirecionou o psicológico, e se entendeu como amefricana³¹ e busca trajetos para continuar na luta antirracista e arregimentar outras e outros para este lugar. A busca visa entrelaçar minhas vivências com as de muitas mulheres que descobriram, assim como eu, sua negritude na fase adulta, parafraseando Santana (2015) “tenho trinta e oito anos e sou negra há seis”. Lembro-me do dia que usei turbante pela primeira vez depois dos trinta anos, e percebi que tal acessório harmonizava-se comigo, porque faz parte da cultura do povo ao qual pertença.

O início dessa escrevivência parte da leitura, esse processo de decodificação e interpretação dos símbolos escritos, que talvez seja um exercício pertencente à rotina educativa de muitas famílias. O incentivo literário de alguns pode ter raízes na infância, com os avós ou pais contando histórias a seus filhos e netos antes de dormir ou em algum outro momento do dia. Infelizmente, no meu caso, a leitura literária não atravessou meu caminho da maneira como gostaria ou deveria. Cenas de pais deitados na cama lendo para ou com seus filhos, lamentavelmente, não faziam parte da minha realidade. Considero interessantes relatos de pessoas que tiveram a honra

³⁰ Utilizarei a primeira pessoa do singular por se tratar da seção que justifico a relevância pessoal, acadêmica e social da pesquisa.

³¹ Categoria política e cultural desenvolvida por Lélia para localizar os africanos e seus descendentes da diáspora, isto é, aqueles (as) que foram forçados a saírem de seu lugar de origem, mas que resistem por meio da sua cultura, religião e intelectualidade.

de ter a vida traçada pelo caminho literário conduzido pelas mulheres de suas vidas, como Conceição Evaristo (2020) que não nasceu rodeada de livros e, sim de ouvir as histórias das mulheres do seu convívio. Eu não estava rodeada nem de um nem de outro. Nos encontros do “Leia Mulheres” de alguns clubes do Pará diversas participantes expuseram suas íntimas relações com o mundo da leitura desde a infância.

A escritora paraense e ganhadora de Prêmio Jabuti 2021, Monique Malcher em entrevista ao BioBrasil³² revelou que

Desde a infância teve uma estreita relação com a palavra falada e escrita. A oralidade sempre foi importante em sua trajetória literária. De criança se lembra da avó materna contando histórias. Ela conta que se sentava no chão da casa da avó e ficava fascinada com o mundo imaginário que saía dos lábios daquela mulher, que não duvidava em usar adereços para ambientar seus relatos. Assim, Monique confessa que ela aprendeu a ouvir com a avó e que quando alguém nasce da palavra falada, floresce depois na palavra escrita. (Monique, 2022).

É a essa referência que me refiro. Mas como filha de mãe solo³³, que trabalhou diuturnamente como empregada doméstica para manter o sustento da família e da filha única, faltou-me essa oportunidade. Minha mãe sempre manifestou cuidado, atenção e dedicação em relação aos meus estudos, porém o caminho necessário do trabalho impossibilitava mais momentos juntas, por exemplo, para a leitura de um livro. A relação resumia-se ao imperativo: “vai ler um livro”!

Para minha mãe trabalhar era necessário que eu residisse na casa dos meus avós que eram analfabetos. Meu avô trabalhava como pedreiro e minha avó era dona de casa. Logo, era improvável auxílio nas atividades educacionais. Durante a semana minha mãe morava na “casa de família”, a via apenas nos finais de semana quando voltava para nossa casa. Ela morava no emprego e dormia em um quarto nos fundos da casa, com uma cama de solteiro, uma mesinha de cabeceira com um ventilador e um armário para colocar suas roupas. Era um lugar organizado e limpinho porque as mãos dela passeavam por ali. Sei disso porque em alguns momentos precisei acompanhá-la.

³² GAMBI, Esther. BioBrasil: entrevista Monique Malcher, cf. <https://cebusal.es/podcast/biobrasil-entrevista-monique-malcher/?lang=pt-br>.

³³ Mãe que assume de forma exclusiva todas as responsabilidades pela criação do filho, tanto financeiras quanto afetivas, em uma família monoparental. [A denominação *mãe solo* indica uma forma de parentalidade, desvinculada do estado civil]. Disponível em: <https://www.academia.org.br/nossa-lingua/nova-palavra/mae-solo#:~:text=O%20termo%20m%C3%A3e%20solo%20hoje,dif%C3%ADcil%20miss%C3%A3o%20de%20ter%20um>

Em casa, as memórias que tenho dela, nos dias de folga (sábado e domingo), era arrumando a casa do seu jeito, organizando meu material, avaliando meu desempenho escolar, se meus cadernos tinham “orelhas”, e se minha letra estava legível, caso contrário me fazia reescrever, além de outros cuidados educacionais para, talvez, suprir a necessária ausência. Às vezes, a via lendo algum livro do Sidney Sheldon, mas o cansaço sempre o fazia rolar de suas mãos, nem sei se ela conseguiu terminar. Não recorro de presenciar alguma literatura feminina e/ou feminista.

A ausência da minha mãe me doía, e quando retornava para casa tinha mais interesse em aproveitar o tempo com ela. Naquele momento à leitura não era atraente, a questão emocional era latente, já que eu tinha apenas dois dias para estar agarrada nela, mesmo diante da pressão que eu sofria para ter bom desempenho escolar. A segunda-feira raiava como num dia ensolarado, e se eu não despertasse com a claridade da luz do quarto em meu rosto, não a veria retornar ao trabalho. A espera pela próxima tarde de sexta-feira nascia toda segunda, era quando ela voltava da “casa de família”. Esse período durou considerável tempo, impossível precisar, no entanto essa rotina me obrigou a “aprender me virar sozinha” em diversos aspectos da vida e seguir as regras sem sair do prumo. Dentro de casa não tive o incentivo necessário para que o mundo literário se fizesse presente, hoje me esforço para não repetir esse ciclo com meu filho.

Na escola formal os livros que circunscreviam minha rotina de estudos eram os obrigatórios deliberados para a educação básica e posteriormente aqueles elegidos pelas universidades públicas nos processos seletivos de ingresso na academia, e nem um deles era de autoria feminina e/ou feminista. No ensino fundamental existia um espaço na escola chamado de sala de recursos, ambiente com livro, brinquedos e jogos pedagógicos, frequentados um dia por semana. O objetivo era realizar leituras, brincar e/ou jogar, mas geralmente a professora deixava os alunos (as) sozinho na sala e saía para conversar com outros professores, não havia nenhum direcionamento.

Na época em que prestei vestibular, em meados de 2007, cada universidade organizava seu conteúdo programático, bem como as leituras chamadas de obrigatórias necessárias para prestar o processo seletivo. Desde o Ensino Médio, os professores trabalhavam em sala de aula as leituras obrigatórias exigidas pelas universidades, e no montante de leituras destaco algumas marcantes em minha trajetória escolar, com: o romance brasileiro de Dalcídio Jurandir, chamado “Belém do

Grão-Pará”, publicado em 1960. Livro desafiador pelo quantitativo de páginas. Ler mais de 500 páginas e ainda dar conta dos inúmeros conteúdos para o vestibular, somado a minha estranheza com obras literárias, foi uma tarefa árdua. E essa é uma questão a ser pontuada, pois com pouco incentivo à literatura, o gosto pela mesma fica escasso, e o esforço duplica-se para que haja entendimento.

Outro romance obrigatório das universidades foi “Lucíola” de José de Alencar, publicado em 1862, a atração pelo enredo permitiu a releitura e preciosos diálogos com colegas de sala. Recordo-me da alegria que senti ao ler por duas vezes o mesmo livro, realmente ele é encantador. Outro clássico foi o livro “Memórias Póstumas de Brás Cubas”, romance de Machado de Assis, publicado em 1881. Além do livro, a professora da disciplina expôs para a turma o filme, lançado em 2001, “Memórias Póstumas”. Tal atitude resguardada como memória afetiva, seguiu a orientação estabelecida na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) Lei nº 9.394 de 1996 onde designa no 8º parágrafo do artigo 26 que “a exibição de filmes de produção nacional constituirá componente curricular complementar integrado à proposta pedagógica da escola, sendo a sua exibição obrigatória por, no mínimo, duas horas mensais”. No filme há algumas cenas de nudez do personagem principal, e na época não emergiram questionamentos sobre tais cenas, achávamos graça e fechávamos os olhos. Na atualidade enfrentamos problemáticas, que escancaram o preconceito com a literatura negra, a exemplo de alguns termos usados nos livros de Conceição Evaristo que foram considerados impróprios para o Ensino Médio. Fica a pergunta: será que o avanço do conservadorismo tem alguma influência nesse posicionamento?

Seguindo nas leituras obrigatórias, a novela “Amor de perdição” do escritor português Camilo Castelo Branco, publicada em 1862, compôs alguns dos livros que transitaram em minha adolescência, mas todos de autores homens e brancos. Machado de Assis que por muito tempo foi apresentado como um escritor branco, recebeu a justa reparação sobre sua negritude após sua morte. Segundo Carlos Nobre (2011) em artigo publicado no portal Geledés³⁴, “Machado de Assis era considerado um integrante da elite carioca, e, portanto, um homem branco. Anotação escrita no atestado de óbito pelo escrivão Olímpio da Silva Pereira”. Machado de Assis assim

³⁴NOBRE, Carlos. As duas cores de Machado de Assis, cf. Geledés, 2011. <https://www.geledes.org.br/duas-cores-de-machado-de-assis/>

como outros intelectuais negros e muitos de nós passamos pelo processo de branqueamento social.

Na universidade no Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia na Universidade Federal do Pará (UFPA), as leituras de livros e artigos indicadas na grade curricular do curso priorizavam disciplinas teóricas que privilegiavam homens, as poucas referências femininas eram de escritoras clássicas da educação como a médica e pedagoga italiana Maria Tecla Artemisia Montessori; a educadora Magda Becker Soares; a Professora Sônia Kramer, dentre outras de tratamento específico para a área da educação.

Nesse íterim, não recorro de receber sugestões ou indicações de livros e/ou artigos de autoria feminina com recorte racial, ou de autoras negras que contemplassem outras especificidades da educação, e não as buscava por desconhecimento somado à ausência de reconhecimento racial. Adianto que a literatura negra contribuiu significativamente para meu processo de reconhecimento como mulher negra e amazônida, concepção racial a ser explanada adiante.

Essa situação sobre o desconhecimento de autoras negras no meu curso em Pedagogia assemelha-se a situação vivenciada pela autora Djamila Ribeiro, em seu Curso de Filosofia pela Universidade Federal de São Paulo, por onde também é mestra na mesma área. Segundo a intelectual, durante o tempo que a mesma cursou Filosofia, não recebeu nenhuma indicação de autoria branca e muito menos negra (Ribeiro, 2019, p. 63). A autora Bárbara Carine Soares Pinheiro, professora da Universidade Federal da Bahia percebeu que não havia acessado nenhum autor negro mesmo com duas graduações, mestrado e doutorado no currículo.³⁵ E quantas outras (os) estão nesse lugar? Isto comprova o engessamento dos currículos educacionais e em todas as esferas de educação sobre a escassez de referências negras, e no tocante a literatura feminina e feminista em maior escala. Por que não lemos mais mulheres negras no período de escolarização? Onde se encontra essa produção? Por que poucos têm acesso a elas? Perguntas que envolvem o debate sobre o epistemicídio da produção intelectual do povo negro.

Passado o período da graduação, já nas trilhas da pós-graduação no Curso de Especialização em Saberes, Linguagens e Práticas Educacionais da Amazônia pelo Instituto Federal do Pará (IFPA) - Campus Belém, foi onde o movimento de voltar ao

³⁵Conferir: <https://escolasexponenciais.com.br/exnews/em-duas-graduacoes-mestrado-e-doutorado-nunca-me-indicaram-um-autor-negro-diz-educadora-antirracista/>

passado e buscar o que ficou para trás encontrou espaço em minha trajetória. Dentre as diversas disciplinas ofertadas no curso, muitas voltadas para área de Letras Língua Portuguesa, uma em especial provocou inquietações. O professor da disciplina “Linguagens, diversidade e comunicação” trabalhou um texto das autoras Raquel Meister Ko. Freitag e Cristine Gorski Severo, pertencente ao livro “Mulheres, Linguagem e Poder: estudos de gênero na sociolinguística brasileira”, o qual em linhas gerais traz contribuições da Linguística e da Sociolinguística para o debate acadêmico e político relacionado à construção de identidades de gênero e usos linguísticos focalizando o feminismo.

Diante das discussões em sala de aula entre o professor e demais colegas, me sentia ausente do diálogo. A consonância dialógica entre eles, bem como, o embate com o professor diante de sua postura, por vezes, machista, aumentava meu desconforto. O desejo de estar ausente daquele espaço e esquecer as vivências daquele dia eram proporcionais ao meu desconhecimento sobre o assunto. Embora, eu tivesse estudado o texto, mesmo assim não possuía as ferramentas necessárias para a compreensão da discussão sobre o debate feminista proposto pelo texto e colegas de turma.

Ao terminar a aula, a primeira pergunta proferida a uma colega foi sobre o que é feminismo? Recebi conceituações entrelaçadas com exemplos desarticulados, e um nome: bell hooks. Alguém me disse: “lê bell hooks!”, apenas anotei. Não fazia ideia de quem se tratava. Depois do momento de instabilidade mental, senti a necessidade de aprender sobre o assunto, não poderia continuar com aquela inquietação. O curso se desenvolvia num ritmo intenso com aulas diárias à noite, e eu trabalhava pela manhã e à tarde, com isso o tempo para me debruçar na temática feminista se mostrava curto diante da dinâmica entre trabalho e estudos. Mesmo assim um colega de turma encaminhou-me um Portable Document Format (PDF) de um livro da autora bell hooks intitulado “Ensinando a transgredir: a educação como prática de liberdade”, intrigada com o título do livro, folhee as primeiras páginas, realizei rápida pesquisa e logo descobri que a autora foi ícone do movimento feminista negro, professora, ativista social estadunidense e que assinava com o pseudônimo bell hooks com letras minúsculas em homenagem sua bisavó materna, e para destacar a importância do conteúdo de sua obra.

Armazenei essas informações, e a partir daquele momento a temática feminista contornava minha vida, e as portas para um novo conhecimento

descortinava-se. Somado a este episódio, alguém me questionou sobre quantos/as autores/ras negros/as havia lido? Consigo lembrar exatamente que após a pergunta, sentei e percebi que a literatura negra nunca havia atravessado meu caminho. Uma pergunta óbvia, mas que nunca havia cogitado.

Figura 5: Questionamento sobre a literatura negra



Fonte: rede social

A proximidade com a literatura era tímida, imagina a literatura racializada. Depois do questionamento que recebi, anotei algumas sugestões de referências bibliográficas para iniciar o processo de conhecimento de autores/ras negros/as. O primeiro livro que busquei seguindo a lista sugestionada, e após já ter recebido o livro da bell hooks, foi “Pequeno Manual Antirracista” da autora Djamila Ribeiro, publicado em 2019. Sempre indico esse livro nas aulas e palestras que ministro, pois é uma porta de entrada fabulosa para leituras de autoras negras e autores negros. Gosto de dizer que esse livro deve estar acompanhado de um caderno e lápis para anotações, por conter numerosas referências.

Doravante vieram os demais livros da mesma autora, “Quem tem medo do feminismo negro”? Publicado em 2018 e “Lugar de fala”, publicado em 2019. Além de outros livros como o da Ângela Davis “Mulheres, raça e classe” (2016); “Interseccionalidade” (2019) de Carla Akotirene; “O feminismo é para todo mundo:

políticas arrebatadoras” (2019) da bell hooks, dentre outras autoras que comporiam meu arcabouço teórico feminista.

Essas leituras aproximaram-me do debate feminista, e o contato ocorreu a partir da especialização, a qual paralisou suas atividades em 2020 por conta da epidemia do Covid 19, favorecendo o tempo desejado para me debruçar nas leituras. A relação de proximidade com a literatura assemelha-se à experiência da escritora Djamila Ribeiro, e certamente de outras mulheres negras, e é esse o caminho trilhado pela escrevivência, quando histórias de mulheres negras se encontram e ganham significado na coletividade.

No livro “Cartas para minha avó” (2021), a escritora relata como foi apresentada às autoras negras e como esse movimento a fortaleceu nos períodos difíceis. Aos vinte e um anos, Djamila trabalhava na Casa de Cultura da Mulher Negra, e foi nesse espaço que conheceu grandes nomes de escritoras negras como Carolina Maria de Jesus, a qual dava nome à biblioteca da casa de cultura; Toni Morrison, autora do livro “O olho mais azul”, que Djamila prefaciou uma das edições; Maya Angelou poeta que escreveu “Eu sei por que o pássaro canta na gaiola”, o qual Djamila também escreveu o prefácio da edição brasileira e Alice Walker que “lançou uma editora ativista, a Wild Tree Press, para poder publicar seus livros e de outras mulheres negras nos Estados Unidos, num momento em que o catálogo das editoras era predominantemente branco” (Ribeiro, 2021, p. 138).

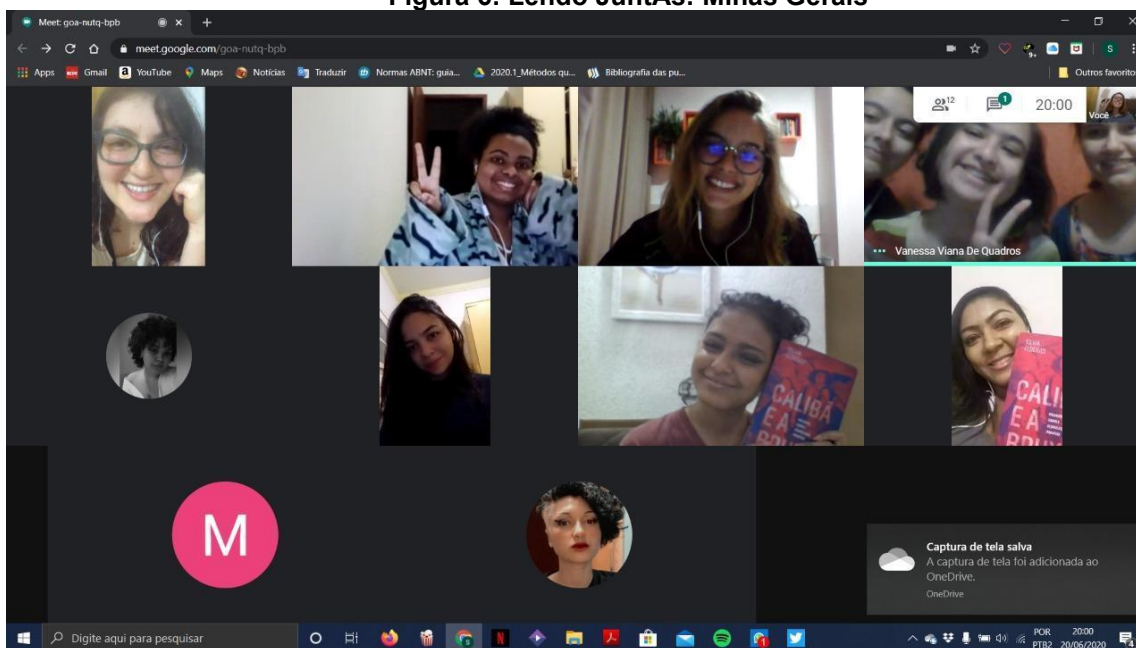
Djamila relata como essas mulheres distantes geograficamente e ao mesmo tempo próximas em função da sua literatura confortaram alguns momentos de sua vida. Foram os braços que a acolheram na ausência das mulheres mais velhas da sua vida, sobretudo de sua avó “Essas mulheres negras mais velhas me deram colo quando eu deixei de ter as minhas mais velhas aqui” (Ribeiro 2021, p. 139). Para Djamila Ribeiro a literatura negra atendeu outras áreas da autora, a mim tocou na negritude, e enegreceu.

Outro considerável momento desse processo de racialidade foi fazer parte do Coletivo JuntAs! Movimento feminista e antirracista atuante em universidades, escolas, movimentos sociais, sindicatos e cidades por todo o Brasil, fundado em 2011, por Sâmia de Souza Bomfim, Deputada Federal pelo Psol. O movimento fortaleceu-se com a Primavera Feminista de 2015, evento mundial ocorrido em São Paulo e que arregimentou cerca de 15 mil mulheres às ruas em protesto ao machismo. O coletivo

promove debates, espaços de auto-organização de mulheres, clubes de leitura feminista, intervenções urbanas e artísticas pelo Brasil.

No clube de leitura feminista, existe um projeto chamado “Lendo Juntas!”, nele iniciei coletivamente, e de maneira mais intensa, minha jornada nas leituras feministas, especificamente no “Lendo Juntas Belém”, “Lendo Juntas de Minas Gerais” e “Lendo Juntas Amazonas”. O primeiro “Lendo Juntas” que conheci foi o de Minas Gerais, e nele estudamos o livro “Calibã e a bruxa: mulheres, corpo e acumulação primitiva” (2017) da feminista marxista Silvia Federici. Os encontros ocorriam aos sábados e no formato online devido a distância e o período pandêmico. Destaco na foto abaixo a estética colonialista impressa nos meus cabelos, nas próximas fotos será possível identificar as mudanças nesse quesito. A medida que consumia as leituras feministas, meu enegrecimento acompanhava o movimento.

Figura 6: Lendo JuntAs! Minas Gerais



Fonte: arquivo pessoal

O nome do livro refere-se à obra “A tempestade” do dramaturgo inglês William Shakespeare. Calibã foi um homem escravizado e descrito como “selvagem” e “deformado” filho da bruxa Sycorax. Federici realiza um mergulho histórico sobre o final da Idade Média, especificamente, a transição do sistema feudal e início do sistema capitalista, localizando as mulheres nesse tempo histórico, provando que a caça às bruxas foi um evento de aniquilação das mulheres na transição desse processo econômico, e que as mesmas serviram de mão de obra de baixo custo para a implantação do novo sistema econômico.

Foi depois de meados de século XVI, nas mesmas décadas em que os conquistadores espanhóis subjugaram as populações americanas, que começou a aumentar a quantidade de mulheres julgadas como bruxas. Além disso, a iniciativa da perseguição passou da Inquisição às cortes seculares (Monter 1976, p.26). A caça às bruxas alcançou seu ápice entre 1580 e 1630, ou seja, **numa época em que as relações feudais já estavam dando lugar às instituições econômicas e políticas típicas do capitalismo mercantil.** (Federice 2017, p. 297 – ênfase adicionada).

Foi desafiadora a tarefa de estudar uma literatura feminista marxista, visto que era “recém-iniciada” no movimento feminista, mas cada encontro do clube de leitura fortalecia a caminhada, e ler em grupo sem dúvida estimulava a participação e compreensão. Ansiava por conhecimentos sobre o feminismo, sobre a literatura negra. Considero esse momento como um renascimento, onde “podemos dizer que cada um nasce duas vezes: uma, do útero materno – biologicamente natural – e uma segunda vez – o nascimento social – do útero social. Este último é o que desenvolve em nós as possibilidades de humanidade”. (Savater, 2000, p. 26). Esse nascimento feminista foi importante para o que vinha depois.

Nesse excerto, o autor discorre sobre a importância do outro no processo educativo do ser humano. Segundo seu posicionamento, o sentido da educação está na humanidade que só pode ser relacional, contando com a contribuição do outro. Embora haja técnicas educativas necessárias para o desenvolvimento da educação, o outro é capaz de produzir em nós humanidade. Pensar a literatura compartilhada em grupo como restituição da minha humanidade literária, resignificou meu entendimento sobre estar no mundo, e como educadora. A contribuição de outros intelectuais e colegas nos clubes de leitura foi possível meu renascimento social literário e racializado.

Considerando algumas ressalvas ao Antonio Candido (2012) existe concordância em pensar que

A literatura corresponde a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob pena de mutilar a personalidade, porque pelo fato de dar forma aos sentimentos e à visão do mundo ela nos organiza, nos liberta do caos e, portanto, nos humaniza. Negar a fruição da literatura é mutilar a nossa humanidade. (Candido, 1995, p. 7)

Redirecionando a percepção de Candido para o pensamento literário afrodescendente acrescento que a literatura negra corresponde a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob pena de mutilar a personalidade negra, porque pelo fato de dar forma aos sentimentos do povo negro e à visão do mundo ela nos organiza, nos liberta do caos e, portanto, nos humaniza. Negar a fruição da literatura

negra é mutilar a nossa humanidade. O direito à literatura estende ao povo negro, pois a ausência do direito a essas populações acarreta desconhecimentos de sua história.

Evaristo (2009) em “Literatura negra: uma poética de nossa afro-brasilidade” ilustra a existência de um *corpus* literário específico na Literatura Brasileira, o qual constitui de uma “produção escrita marcada pela subjetividade construída, experimentada, vivenciada a partir da condição de homens negros e mulheres negras da sociedade brasileira” (Evaristo, 2019, p. 17). Bem como, de uma Literatura afro-brasileira firmada na vertente negra feminina. Mesmo assim, segundo a autora, há estudiosos inclusive afrodescendentes, convictos em defender a inexistência de uma literatura afro-brasileira, alegando a universalidade da arte.

Do meu ponto de vista, esse tipo de pensamento contribuiu para que mulheres como eu e tantas outras não tivessem acesso à literatura negra, por exemplo, em espaços escolares desde a base educacional. Embora, a Lei 10.639 que obriga o ensino da cultura afro-brasileira esteja em vigor desde 2003 ainda assim essas literaturas estão distantes. Questiono-me em que outro momento eu teria conhecimento dessa literatura se não fosse à ação de um professor, em um texto específico num curso de pós-graduação, aliado ao contato com os clubes de leitura? Não tenho resposta, mas acredito no resgate da ancestralidade. O texto de Conceição Evaristo segue pelo viés considerando a existência de um discurso literário que nasce das personagens contrariando a literatura canonizada pela elite político-econômica. Nele pode-se comprovar a riqueza da produção intelectual do povo negro, bem com a marca deixada pela branquitude³⁶ na literatura brasileira.

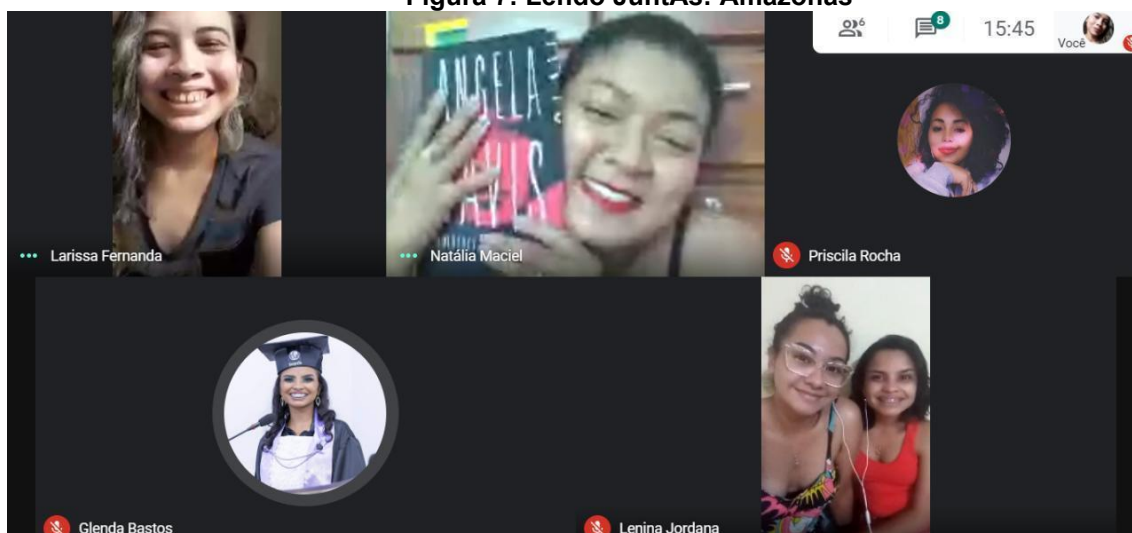
Por meio dessa aproximação literária, sobretudo a literatura negra permitiu reencontrar-me comigo mesma, movimento de buscar o que ficou para trás – Sankofa, pois desde o encontro persisto nessa jornada tanto pessoal quanto profissional. Logo, o percurso sobre minha aproximação com o debate feminista, sobretudo o feminismo negro e a contribuição do (a) outro (a) favoreceu o processo de racionalização.

O segundo clube de leitura que participei no “Lendo JuntAs!” Foi o do Amazonas, nele estudamos alguns livros como: “Mulheres, raça e classe” da ativista estadunidense Ângela Davis; “Feminismo para os 99%: um manifesto” das autoras Cinzia Arruzza, Nancy Fraser e Tithi Bhattacharya”, e outros. Essas leituras estavam

³⁶ “Branquitude não é necessariamente sobre a cor da pele, mas sobre os acessos sociais que a cor da pele garante” (Pinheiro, 2023, p. 55)

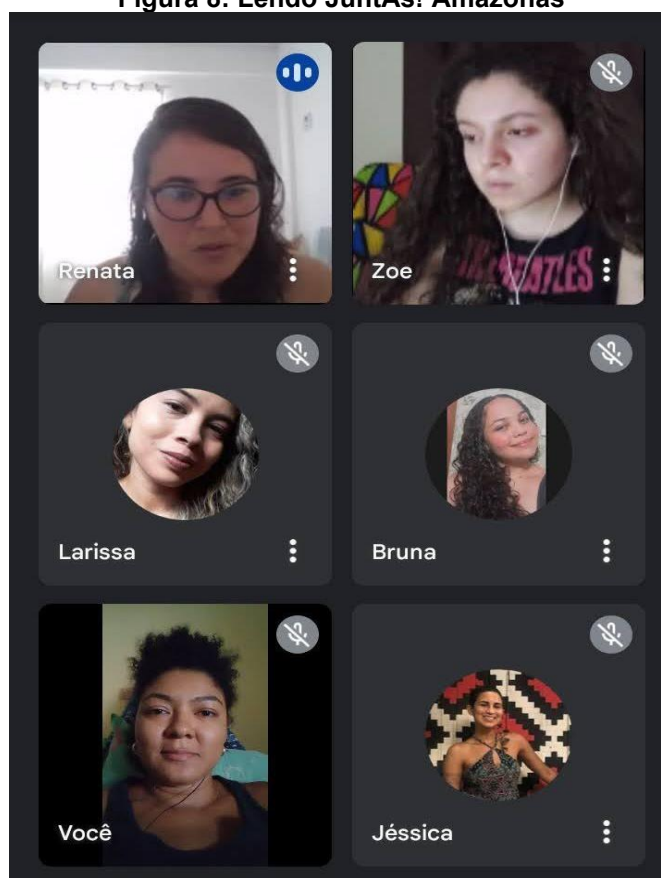
descortinando o entendimento sobre os diversos feminismos e suas devidas correntes ou ondas.

Figura 7: Lendo JuntAs! Amazonas



Fonte: arquivo pessoal

Figura 8: Lendo JuntAs! Amazonas



Fonte: arquivo pessoal

No “Lendo JuntAs!” de Belém, geralmente liamos artigos ou capítulos de livros. Nele tive o primeiro contato com o clássico texto de Lélia Gonzalez “Racismo e sexismo na cultura brasileira” (1986), foi uma leitura reveladora.

As descobertas de algumas literaturas negras me impulsionaram a buscar outros clubes de leitura que estudavam autoras. Assim, conheci o projeto Leia Mulheres Belém³⁷, em fevereiro de 2022, na ocasião o clube havia selecionado o livro “Tudo sobre o amor: novas perspectivas” da autora bell hooks para diálogo. No mês seguinte integrei o clube. Ao longo da minha participação no coletivo compreendi a dinâmica e objetivo do mesmo, e com o tempo enxerguei a existência de uma dimensão educativa no projeto, que ao longo dos encontros, das leituras e diálogos impulsionaram para novo redirecionamento em minha vida pessoal e profissional.

Nesse primeiro aspecto, o impacto referiu-se ao redirecionamento para a literatura negra. Percebi que havia inúmeras leituras a fazer, e conceitos para apreender. O segundo redirecionamento, como mencionado ao longo deste texto, se fez no questionamento do ser mulher negra. Faltava-me a clareza do ser mulher negra. Na minha realidade, ser mulher negra, não se constituía na compreensão da origem, e sim em narrativas de dor. O entendimento sobre ser descendente de escravizados, ensinado em demasia pelas escolas e o livro didático, fazia-me repelir alguns aspectos pessoais como, por exemplo, meu sobrenome – Anastácia³⁸.

Em determinado momento decidi retirar meu segundo nome. Busquei diversas informações para executar esse pensamento. Não entendia a dimensão desse presente recebido de minha mãe. O meu Anastácia é fruto de uma promessa feita por minha mãe a santa dos pretos velhos em prol de minha vida, caso sobrevivesse ao parto, teria o nome da santa anexado ao meu. Tempo depois, de posse dos estudos do pensamento intelectual de mulheres negras, a exemplo de Lélia Gonzalez, pode-se caracterizar a negação do meu nome de referência africana como racismo por denegação, conceito lavrado pela autora, que significa “Processo pelo qual o indivíduo, embora formulando um de seus desejos, pensamentos ou sentimentos, até aí recalcado, continua a defende-se dele, negando que lhe pertença” (Gonzalez, 2020,

³⁷ Depois integrei os leias de Bragança, Capanema, Salinópolis e Ananindeua.

³⁸ “Sem história oficial, alguns dizem que Anastácia era filha de uma família real Kimbundo, nascida em Angola, sequestrada e levada para a Bahia e escravizada por uma família portuguesa [...] outros alegam que ela teria sido uma princesa Nagô/Yorubá antes de ter sido capturada por europeus traficantes de pessoas trazidas ao Brasil na condição de escravizada [...] Anastácia foi o nome dado a ela durante a escravização. (Kilomba, 2019, p. 35)

p. 127). O racismo por denegação é aquele disfarçado, baseada na harmonia das raças, na miscigenação e nas teorias do embranquecimento. Ora, o desejo de não ter atrelado ao meu nome uma referência africana, certamente comunica a negação da origem.

Outra compreensão de ser mulher negra perpassa pela estética, isso significa entender que os traços raciais pertencentes à comunidade negra valorizam nossa ancestralidade. Os cabelos naturais, expurgando em definitivo os processos de alisamentos; os adereços, moda, cores e tudo proveniente do berço da humanidade privilegia a raiz ancestral, o qual está para além da africanidade, que pode ser entendida tão somente uma afeição por África, mas é base afrocêntrica em função de redirecionamento psicológico. A compreensão se dar pelo entendimento do porquê usar, por exemplo, os adereços africanos e não apenas por estarem na “moda”. Pertencço a essa comunidade, e ser mulher negra é carregar a negritude até no nome.

Ser mulher negra é compreender que a origem dos diversos traumas adquiridos ao longo da vida, estão enraizados no racismo, mas que a ancestralidade a realoca. Ser mulher negra é não ter vergonha ou medo de ser o que é, embora a sociedade branca nos coloque num lugar de temor e subalternidade. Pinheiro (2019) pontua que as “pessoas pretas aprendem a se odiar” (p. 57), por isso é importante enegrecer, e busca entendimento sobre o significado de ser negro.

No campo da maternidade, a mulher negra deve educar sua criança pautada na perspectiva racializada. É apresentar literaturas afrorreferenciadas à criança. É estar alerta diante de atitudes racista dirigidas a ela, as quais certamente receberão, mas sempre buscar o diálogo sobre essas questões. É compreender que uma mãe racializada não racializará automaticamente sua cria, processos são necessários. Passei por situações de recusa do meu pequeno em usar meus cremes nos seus cabelos para que não fiquem enrolados. Deve ser confuso para ele perceber a mudança estética mãe, essas questões levam tempo, mas hoje colho o fruto de uma criança com autoestima elevada. A questão da autoestima para os negros é pauta de debate.

Quanto à atuação profissional ser uma mulher, professora e negra é ser agente para uma educação antirracista, e integrar a luta numa perspectiva que possa contribuir com a causa na condução de irmãs e irmãos a se reconhecerem. Ser mulher, professora e negra é entender que o fenótipo antecipa a chegada, mas em nada diminui as potencialidades, como destaca Zélia Amador de Deus (2020), em seu

livro “Caminhos trilhados na luta antirracista”, ao proferir as palavras de sua avó “Ninguém é melhor que tu! Ninguém!” Era necessário esse ensinamento.

Ser mulher, professora negra é reformular a prática docente, considerando pautas raciais, nem que o imperativo seja por intermédio de leis. Ter um olhar atento para essas perspectivas e tencionar as concepções curriculares. Obras infantis como “meu crespo é da rainha” (2028); “minha dança tem história” (2019); “a pele que eu tenho” (2022); de bell hooks. “Amoras” (2018) do rapper Emicida, dentre outras obras são apresentadas as crianças em minhas aulas. Trabalho árduo, mas necessário se quisermos continuar avançando. Essas temáticas apresentadas na literatura infantil racializada não podem ser furtadas das crianças, principalmente fora de datas comemorativas. Adultos também precisam ser racializados, na medida do possível, nos meus planejamentos de ensino busco esse viés. Assume-se um compromisso significativo com a vida e profissão após esses processos de resignificação. Esse contexto expressa que o encontro com minha identidade racial provocou mudanças estruturais na mente, corpo e carreira. O destaque não se caracteriza pelo viés romântico, mas pela perspectiva da localização, de pensamento, prática e perspectiva afrocentrada (Asante, 2009).

Como educadora defendo que espaços de educação formal deveriam ter em seus currículos escolares e acadêmicos mais literatura feminina e feminista de autoria negra, considerando a importância da educação escolar, na formação do sujeito, todavia compreendo a linha tênue que se estabelece entre o contexto escolar e as concepções familiares, sociais e a educação formal, mas é um caminho a ser trilhado. Como pontuado anteriormente, a ciência desses autores e autora apenas me encontraram por intermédio da literatura no nível pós graduação, as quais contribuíram para o meu processo de reconhecimento racial e a partir disso ocorreram mudanças significativas na minha postura política e social enquanto mulher negra e professora.

Tendo em vista o percurso realizado com o intuito de evidenciar como ocorreu a construção do objeto de estudo, o interesse pela pesquisa surgiu a partir dessas vivências e, por esta entrelaçada com minha identidade. Além disso, entendo que os clubes de leitura são espaços alternativos de fomento à leitura, a consciência crítica e a mudança na realidade subjetiva e social, como destaca hooks (2017, p. 69) ao dizer que “a revolução começa em nossas vidas diárias”. Tal transformação ocorreu no meu reconhecimento como mulher negra, professora e amazônida.

A partir do envolvimento nesses clubes e apropriação das leituras femininas e feministas, sobretudo, a literatura negra, permitiram-me enxergar e defender minha negritude harmonizando-se com o pensamento de Santana (2015) ao dizer “tenho 30 anos, mas sou negra há dez. Antes era morena” (p. 13). Como pontuado não existia clareza quanto a minha negritude, mas esse movimento de reconhecimento permitiu “tornar-me negra” (Souza, 2021, p. 115) e reverberou em minha vida pessoal e na atuação profissional.

Acredito que os clubes de leituras se inserem no contexto do paradigma científico emergente, pois é “aquele caracterizado por uma dimensão social e não apenas científica que valoriza o subjetivo e o objetivo, o coletivo e o individual” (Oliveira, 2016. p. 103-104). Essa crise paradigmática ocorre em razão da evolução do conhecimento, portanto os clubes de leituras contribuem para o avanço na construção do conhecimento científico, pois a partir da inserção nesse ambiente emergem outros desdobramentos para a evolução do conhecimento científico. Um projeto como os clubes de leituras que visam ler e dialogar sobre mulheres certamente amplia o diálogo sobre gênero, visto que a dimensão educativa desse campo político alcançou milhares de leitoras e leitores, e tem contribuído para o reconhecimento dessas intelectuais.

É improvável quantificar as contribuições do projeto “Leia Mulheres” na sociedade, mas devido ao alcance das redes sociais e na mídia, certamente aproximou o público da literatura escrita por mulheres. Diversas contas públicas nas redes sociais ampliaram a divulgação de livros escritos por autoras brancas e negras e, autores negros. No podcast do “Leia Mulheres” as idealizadoras mencionam que após a eclosão do movimento, algumas editoras decidiram que em determinado ano publicariam apenas autoras mulheres. Algumas ações nesse sentido da produção de mulheres foram realizadas, talvez seja pretencioso partir da análise simplista em afirmar que o projeto nacional tenha atuado de forma imperativa em alguns espaços de poder, mas penso que a movimentação de pessoas progressistas da sociedade diante dessa questão literária somou forças permitindo mudanças.

Como exemplo, destaco a recente mudança na lista das leituras obrigatórias da Fundação Universitária para o Vestibular (FUVEST)³⁹ para os anos de 2026 a 2028, que pela primeira vez traz somente obras escritas por mulheres. Segundo artigo

³⁹Conferir em <https://jornal.usp.br/universidade/livros-escritos-por-mulheres-vao-compor-lista-obrigatoria-para-prova-da-fuvest-em-2026/>

publicado no site do jornal da Universidade de São Paulo (USP), a lista é composta somente por mulheres autoras da língua portuguesa, objetivando promover a leitura de obras de escritoras de língua brasileira e estrangeira, além de valorizar o papel das mulheres na literatura. A relação contempla as escritoras Clarice Lispector, Conceição Evaristo, Djaimilia Pereira de Almeida, Julia Lopes de Almeida, Lygia Fagundes Telles, Narcisa Amália, Nísia Floresta, Paulina Chiziane, Rachel de Queiroz e Sophia de Mello Breyner Andresen.

O diretor executivo da Fuvest, Gustavo Ferraz de Campos Monaco, argumenta que a escolha por autoras não nega a literatura feita por homens, que é, e continuará a ser essencial, mas visa fomentar ao público a valorização do desconhecido e demarcar a importância das mulheres no cânone, considerando a variedade de gêneros literário e suas perspectivas. Acrescenta que a “lista posiciona a literatura como ferramenta de reflexão e transformação social”⁴⁰. Quem duvida do poder educativo da literatura?

Evidente que existem aqueles que militam contra tal posição, principalmente sob o argumento da retirada de grandes autores clássicos da literatura brasileira. No entanto, questiono sobre o tempo que mulheres ficaram apartadas de listas como essas e não existia polêmicas, pois estava dentro da “normalidade”. O importante é que a modificação na lista literária de uma instituição de renome como a Fuvest, proporcionará outras leituras aos candidatos e certamente muitos poderão adentrar os muros da universidade conhecendo a produção intelectual escrita por mulheres.

Nesse sentido, a relevância de estudar o tema proposto nesta pesquisa, baseia-se no pressuposto de que o trabalho desenvolvido pelos clubes de leitura no país constitui espaços educativos outros, e tenciona estruturas educacionais. Para alguns os clubes de leitura podem ser considerados meros ambientes de encontros para dialogar sobre determinada obra, no entanto alguns participantes do “Leia Mulheres” relataram que o clube surgiu como um espaço capaz de permitir o reencontro disciplinar com a leitura, embora alguns participantes sejam professores, mas que por algum motivo o hábito da leitura por prazer foi suprimido de suas vidas.

Outras relatam que a rotina exaustiva de textos acadêmicos as afastou de outras leituras, e o clube conseguiu resgatar o hábito de ler por prazer, considerado por muitos participantes, como autocuidado, além de ser um ambiente de acolhimento

⁴⁰ Informação disponível no link citado.

e escuta. No tocante a minha dimensão particular percebi que o espaço também caminhava por um viés educativo, por entender que diversos temas tratados nos livros evocam debates que podem ser trabalhados no campo da educação, a exemplo do livro “Quarto de despejo: diário de uma favela” de Carolina Maria de Jesus que trata sobre desigualdades sociais e de gênero, ou ainda “A Diferença invisível” de Mademoiselle Caroline e Julie Dachez que traz a discussão sobre o autismo, dentre outros que serão detalhados a frente, e que podem ser trabalhados nas séries da educação básica, utilizando as devidas adaptações.

A dimensão educativa do leia também se faz presente na compreensão de si como mulher negra, que por vezes renasce partir do encontro com outras mulheres. Entende-se a educação como os processos de (auto) conhecimento, existente em toda parte, além da escola, e que é resultado da ação do meio sociocultural sobre os que dela participa (Brandão, 1982). O leia não possui vínculo com a escola, mas a partir dele é possível que as escolas recebam as mudanças promovidas pelo clube por intermédio das professoras (res) que dele participa.

Assim, ponderei a possibilidade de refletir como as leituras realizadas no “Leia Mulheres” no contexto dos clubes do Pará influenciava a vida e a dimensão educativa das professoras negras, visto que nas minhas vivências, tanto pessoal quanto profissional, os efeitos das leituras feminista reconfiguraram minha realidade. Então, considere que de alguma forma essa mudança não estaria restrita ao meu universo, tendo em vista a dimensão e propagação do projeto.

Habitualmente nos diálogos estabelecidos nos encontros do clube, as/os participantes relatam como as leituras permitiram enxergar determinadas ações no âmbito familiar ou no trabalho que antes não conseguiam enxergar. Por vezes as histórias ficcionais destacam as diversas opressões estabelecidas na sociedade, bem como tratam de temas tensos de outros continentes. As reuniões proporcionam diversos momentos de descobertas, (des) construções e aproximações, a exemplo da literatura poética que para mim situava-se num lugar inalcançável, por falta de compreensão sobre a essência da poesia.

Em um dos encontros do “Leia Mulheres Belém”, a leitura do mês no clube foi o livro “Lugar de se morrer é também o poema” da autora paraense Roberta Tavares. Durante a leitura senti dificuldade em compreender os poemas e quase não compareço ao encontro por julgar incompreensão da poesia e temer em ficar apenas no lugar da escuta, o que é interessante, mas participar dos diálogos também agrega.

Mesmo assim decidir comparecer ao encontro agarrada em um único poema que supostamente havia “entendido”, chamado de “Dilema”

Aquela altivez, Ensinada, Aprendida, empreendida altivez. Cadê? Cadê de mim aquela ginga de esquivar da morte, que me foi ensinada. Cadê de mim? A arrogância precisa, A voz, O grito, O choro rangido, Rangido choro. Sumido Cadê? Eu mesma daqui, meus olhos esquivos. A crença naquela divindade Adormecida. Cadê? A crença de ressurreição, nas palavras mortas. De construir rimas inexistentes. Arremessar em mim mesma. Métricas entorpecidas. Cadê de mim? A arrogância daqueles versos quebrados, à altura de meus ossos, fraturados-fraturáveis ossos. Cadê de mim? Aquela ginga de esquivar da morte, voz, grito, choro rangido. (Tavares, 2021, p. 18-20)

Nesse encontro a autora do livro, que estava presente disse: “o poema não fica no poeta, ele transcende”. A desconstrução daquele dia levou-me a concluir que o ensino da escola formal nos afasta da poesia por seguir normas de escrita e métrica poética que nos impede se sentir antes de categorizar a poesia. Evidente que o rigor impresso em textos poéticos é necessário. No entanto, por vezes, o rigor aprisiona de tal modo que a essência da poesia acaba por ficar em segundo plano.

Audre Lorde (2021) tem um lindo texto intitulado “A poesia não é um luxo”, nele a autora afirma que para as mulheres a poesia é vital à existência. Em determinado momento do texto a autora caracteriza a poesia como iluminação, e somado a isso afirmo que a poesia é anterior da forma, observe:

Trata-se da poesia como iluminação, pois é através da poesia que damos nomes àquelas ideias que – antes do poema – não tem nome nem forma, que estão para nascer, mas já são sentidas. Essa destilação da experiência da qual brota a verdadeira poesia faz nascer o pensamento, tal como o sonho faz nascer o conceito, tal como a sensação faz nascer a ideia, tal como o conhecimento faz nascer (antecede) a compreensão. (Lorde, 2021, p.45).

A poesia como iluminação direciona ao exercício do sentir, para a quebra dos medos internos que nos aprisionam. Lorde (2021) afirma que em cada mulher existe um lugar escuro, onde reside em oculto nosso verdadeiro espírito capaz de incríveis potencialidades e criatividade que ainda não foram registradas. Acrescenta que “o lugar de poder da mulher dentro de cada uma de nós não é claro nem superficial; é escuro, é antigo e é profundo” (Lorde, 2021, p. 46). É uma relação clara com nossa ancestralidade. Quando nosso olhar volta-se para nossas raízes ancestrais percebemos que podemos mais do que imaginávamos, a poesia defendida por Lorde conversa com as vivências, com o sentir, com a ancestralidade. A poesia branca prima

por jogos de palavras e métricas harmônicas que por vezes não dialoga com a realidade do povo preto:

Falo aqui da poesia como destilação reveladora da experiência, não do estéril jogo de palavras que, frequentemente e de modo distorcido, os patriarcas brancos chamam de *poesia* – a fim de disfarçar um desejo desesperado de imaginação sem discernimento (Lorde, 2021, p. 46).

Esse movimento de ler a poesia por meio das experiências e vivências é o que a escrevivência de Conceição Evaristo permite “comprometer a escrita como um lugar de autoafirmação das particularidades, das especificidades como sujeito-mulher-negra” (Evaristo, 2020, p. 53). E a partir disso, permite explorar diversos caminhos que nos aproxima do campo literário. O encontro poético da leitura proporcionou-me significativas mudanças e aproximou-me da poesia, de modo a consumi-la de maneira mais voraz e senti-la de maneiras outras. Inclusive no arriscar-me a preencher as linhas da vida com a poesia fundamentada em minhas vivências. Estar de posse de algum material, seja bloquinho de anotações ou o aparelho celular, para registrar e ideias e/ou memórias se tornou hábito. Nesse movimento enxerguei a possibilidade de escrever para além de produções acadêmicas, e aventurar-se nesse universo da escrita poética.

A autora feminista chicana Glória Anzaldúa (2002) escreveu um texto poético que tem por título “Falando em línguas: uma carta para as mulheres escritoras do terceiro mundo”, que diz:

Por que sou levada a escrever? Porque a escrita me salva da complacência que me amedronta. Porque não tenho escolha. Porque devo manter vivo o espírito de minha revolta e a mim mesma também. Porque o mundo que crio na escrita compensa o que o mundo real não me dá. **No escrever coloco ordem no mundo, coloco nele uma alça para poder segurá-lo.** Escrevo porque a vida não aplaca meus apetites e minha fome. Escrevo para registrar o que os outros apagam quando falo, para reescrever as histórias mal escritas sobre mim, sobre você. **Para me tornar mais íntima consigo mesma e consigo.** Para me descobrir, preservar-me, construir-me, alcançar autonomia. Para desfazer os mitos de que sou uma profetisa louca ou uma pobre alma sofredora. **Para me convencer de que tenho valor e que o que tenho para dizer não é um monte de merda. Para mostrar que eu posso e que eu escreverei, sem me importar com as advertências contrárias.** Escreverei sobre o não dito, sem me importar com o suspiro de ultraje do censor e da audiência. Finalmente, escrevo porque tenho medo de escrever, mas tenho um medo maior de não escrever. Por que deveria tentar justificar por que escrevo? Preciso justificar o ser chicana, ser mulher? Você poderia também me pedir para tentar justificar por que estou viva? **O ato de escrever é um ato de criar alma, é alquimia. É a busca de um eu, do centro do eu, o qual nós mulheres de cor somos levadas a pensar como “outro” — o escuro, o feminino.** Não começamos a escrever para reconciliar este outro dentro de nós? Nós sabíamos que éramos diferentes, separadas, exiladas do que é considerado “normal”, o branco-correto. E à medida que internalizamos este exílio, percebemos a estrangeira dentro de nós e, muito frequentemente,

como resultado, nos separamos de nós mesmas e entre nós. Desde então estamos buscando aquele eu, aquele “outro” e umas às outras. E em espirais que se alargam, nunca retornamos para os mesmos lugares de infância onde o exílio aconteceu, primeiro nas nossas famílias, com nossas mães, com nossos pais. A escrita é uma ferramenta para penetrar naquele mistério, mas também nos protege, nos dá um distanciamento, nos ajuda a sobreviver. E aquelas que não sobrevivem? Os restos de nós mesmas: tanta carne jogada aos pés da loucura ou da fé ou do Estado (Anzaudúa, 2002, p. 232 – ênfase adicionada)

O texto-desabafo de Anzaudúa constrói diversas camadas que vão desde a exiguidade do tempo para escrever devido as diversas demandas as quais somos submetidas, até o incentivo para escrever em qualquer lugar e sob quaisquer circunstâncias, pois é uma ação que não nos pode ser retirada. Algo interessante no texto versa sobre o quanto as amarras da escrita demasiadamente técnica, por vezes, retiraram a sensibilidade poética da escrita e as torna mecânica. Penso que o exercício da poesia configura como um caminho de retorno para esse lugar da escrita sensível e mais honesta conosco. Exercício esse, que de alguma forma, imprimo neste trabalho. Outro ponto de destaque é o entendimento da escrita como ação reguladora das emoções, ela destaca que escreve para se tornar mais íntima consigo mesma, para organizar o mundo, que talvez seja seu mundo interno. Escreve porque tem o que dizer e isso é relevante, penso ser esse um ponto chave, temos sim, o que dizer, e é importante. Enxergar-se nesse lugar de escritora considerando as experiências da vida, as escrevivências que se encontram com as histórias de outras mulheres, localiza-nos na dimensão do tangível e alimenta o espírito que necessita dessa arte para não sucumbir.

Pontuei algumas experiências no clube de Belém que permitiram enxergar a escrita poética. Agora, considerando outros aspectos do leia de Belém, como o político, este participou de dois importantes eventos na capital paraense, o primeiro foi na 25ª Feira do Pan-Amazônica do Livro e das Multivozes de 2022 e, posteriormente na Primeira Festa Literária de Belém (FLIBE - 2022), ambas as participações inéditas nesses eventos literários. Além de diversos convites para dialogar sobre a importância do projeto, sobre a mediação de leitura e produção de mulheres escritoras.

Do ponto de vista acadêmico a pesquisa coaduna com a área de interesse dos estudos de gênero, sexualidade, educação, e seus efeitos e repercussões na prática pedagógica, formação de professores e na pesquisa em educação na Amazônia. Visto que, ler mulheres atravessa o debate sobre gênero e educação, isso também contribui

para o aumento de produções científicas sobre essa temática (Souza, 2018). Além disso, intenciona “atender a consciência de si como processo permanente para a formação humana e para ensinar” (Soares, 2016, p. 6).

Destaca-se que o clube de leitura além de fomentar a leitura permite também a tomada de consciência para postura revolucionária. A envergadura nessa pauta proporciona transformações subjetivas que conduzem para educação feminista de consciência crítica, pois “é necessário investimento na descoberta das origens de nossas percepções” (Hooks, 2019). Ademais, tradicionalmente, os clubes de leituras são anglo-saxões, tendo milhares desses clubes por toda a Europa e Estados Unidos. Devido à parca popularidade no Brasil, ainda não existe quantidade expressiva desses grupos, o que motiva ainda mais a necessidade da realização de pesquisas nacionais sobre o assunto, na intenção de melhor entendimento a respeito desse fenômeno. (Souza, 2018), todavia esse cenário está em modificação, devido à popularidade do projeto “Leia Mulheres”. Embora, clubes de leituras existam há tempos, como veremos adiante, a capilaridade do leia se torna inovadora por ter se tornado um grande coletivo, com objetivo em comum, espalhado por todo território nacional e em alguns lugares fora do Brasil.

Diante do exposto, para nortear este trabalho elenca-se como:

Objetivo Geral: analisar a dimensão educativa das leituras realizadas nos clubes de leitura “Leia Mulheres” no Pará, e suas repercussões na vida e prática pedagógica de professoras negras participantes do clube.

Os **objetivos específicos** buscam:

- a) compreender em que medida as leituras realizadas nos clubes de leituras influenciam as mulheres em sua visão de si como mulher e negra;
- b) Identificar como as leituras impactam as ações educativas das mulheres professoras negras dos clubes;
- c) Interpretar as reverberações das leituras em relação às práticas desenvolvidas em seus espaços de atuação.

Sistematicamente, este trabalho está estruturado em seis seções. Os títulos de cada seção privilegiaram trechos poéticos ou títulos de livros de autoras negras afinando-se ao significado designado a cada seção. Essa estratégia busca afastar-se dos títulos tradicionais empregados em trabalhos acadêmicos, bem como promove visibilidade às escritoras.

Desse modo, a primeira seção, que corresponde à introdução do trabalho, tem por título “Precisamos encorajar mais mulheres a se atreverem a mudar o mundo”, frase proferida por Chimamanda Ngozi Adichie em discurso na faculdade americana Wellesley, apresentamos a contextualização do tema, a problemática e o problema de pesquisa. A sub-seção intitulada “Sankofa” ideograma africano, apresenta a justificativa da pesquisa, onde realizo minha escrevivência, o encadeamento da formulação do objeto de pesquisa, bem como a importância para a academia e sociedade, além dos objetivos de pesquisa.

A segunda seção intitulada “Cada vez que encontro outras mulheres para partilhar histórias nos tornamos terra fértil”, poema de Ryane Leão apresenta o Estado do Conhecimento, onde realizamos o mapeamento dos trabalhos desenvolvidos nos Programas de Pós-Graduação em Educação armazenados no Banco de Teses e Dissertações da Capes.

A terceira seção “Exuzilhamento metodológico” título referente ao livro de Cidinha da Silva, apresenta a metodologia da pesquisa, abordagem e os procedimentos metodológicos. Está dividido em: “Nas tramas da pesquisa afrocentrada” subseção que jornadaei pela perspectiva afrocêntrica; “Escrevivenciando” que consiste no tipo de pesquisa; “Mulheres negras contando sua própria história como mulher negra e docente” configura-se como o corpus da pesquisa, caminho elegido para afastar a relação positivista entre sujeito e objeto; “Escrevivendo em cartas” compreende o procedimento de coleta de dados; e o lócus da pesquisa ocorreram por meio digital e um encontro presencial para apresentar o projeto.

A quarta seção intitulada “Eu, mulher: por uma nova visão do mundo” refere-se ao título do ensaio da autora moçambicana Paulina Chiziane onde é tratada a categoria mulher. A subseção “Professoras: apontamentos sobre o magistério” registrar algumas discussões sobre a profissão das professoras.

A quinta seção “Recado às mulheres” fragmento do poema de Ryane Leão trata da aproximação com o campo, onde resgatamos a origem dos clubes de leitura; realizamos o mapeamento do “Leia Mulheres” pelo Brasil, e listamos as leituras realizadas pelo “Leia Mulheres Belém” de 2016 (ano de início do projeto) até o ano de 2024, problematizando sobre quais mulheres estamos lendo? As leituras realizadas pelo leia de Ananindeua e Capanema, municípios onde conseguimos a participação das professoras, podem ser acessadas pelas redes sociais dos clubes, visto que, na

maioria das vezes, tomam como referência as leituras selecionadas pelo leia de Belém.

A última seção “Da calma e do silêncio”: vozes-mulheres em cartas” versa sobre as escrevivências das professoras participantes da pesquisa, e a análise das cartas. Por fim, as considerações finais com título “Para as mulheres que sobrevivem com foice, palavra e magia”, trecho do poema de Monique Malcher, e os demais elementos pós textuais.

2. CADA VEZ QUE ENCONTRO OUTRAS MULHERES PARA PARTILHAR HISTÓRIAS NOS TORNAMOS TERRA FÉRTIL.⁴¹

O poema introdutório desta seção pertence a poeta Ryane Leão. Sua poética traduz a força das histórias partilhadas por mulheres. Ser terra fértil é ter nutrientes suficientes para suprir necessidades, e no contexto deste trabalho à necessidade está na indispensável escrita e publicação das mulheres. Identificar a produção científica do projeto “Leia Mulheres” caracterizado como terra fértil importa para a caminhada de outras. Pesquisas necessitam de levantamento bibliográfico sobre as produções existentes no campo acadêmico na área a qual se destina, para que haja ciência sobre os estudos realizados. O “Leia Mulheres” tão contemporâneo nascido a partir de um movimento individual, que se desenvolveu para o âmbito social até chegar a academia como objeto de estudo em diversas áreas de conhecimento, localiza-se nesse rol de revisão da literatura. Nesse movimento comprova-se que pesquisadoras e pesquisadores conseguiram enxergar a potência transformadora do projeto de leitura.

À vista disso, o levantamento realizado para este trabalho, ocorreu no Catálogo de Tese e Dissertações do portal da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), em outubro de 2023, com o objetivo de mapear os trabalhos nos Programas de Pós-Graduação em Educação, no período compreendido entre 2015, início do projeto no Brasil, até o ano de 2022.

Desse modo, selecionado o campo de busca no painel de informações disponíveis no portal da Capes e a delimitação do recorte temporal, passou-se para a seleção das palavras-chave, que no contexto da pesquisa em questão foi indicado considerando apenas um descritor: “Leia Mulheres”⁴². Aliado a isto, como critério de inclusão para análise foram selecionados trabalhos de Mestrado e Doutorado acadêmico, classificados na grande área do conhecimento das Ciências Humanas, visto que não foram encontrados estudos na área da Educação. Considerando o descritor encontramos (8) oito trabalhos, porém precisamos excluir uma dissertação por não dialogar com o objeto da pesquisa, embora possua a palavra-chave selecionada. Restando seis (6) dissertações e (1) uma tese, totalizando (7) sete trabalhos para serem analisados.

⁴¹ Poema de Ryane Leão, “Tudo nela brilha e queima”, Evaristo.

⁴² O descritor desta pesquisa redigido entre aspas e sem conjunções aditivas se fez necessário para que não alterasse o resultado total da pesquisa, haja vista que a plataforma não consegue identificar expressões escritas de forma diferente daquelas armazenadas no sistema.

Para a construção das categorias abaixo foram analisados os resumos e a introdução das produções, em alguns casos, os trabalhos quase que completos para sanar dúvidas. Os referenciais teóricos das produções desalinham-se com as proposições da nossa pesquisa, portanto a composição das categorias de análise busca identificar as semelhanças e dessemelhanças, sinalizando em que medida há o avanço da pesquisa em questão. Assim, o primeiro quadro referente à identificação dos trabalhos selecionados destacando o Autor (a), Nível, Título, Ano; a Instituição de Ensino Superior; o Programa e o Estado.

Quadro 1- Produções acadêmicas identificadas.

Autor	Nível	Título	Ano	IES	Programa	Estado
Jean Silveira Rossi	Dissertação	“Antes era só ler, hoje em dia é ler e comentar”: leituras compartilhadas pela internet nos clubes Leia Mulheres.	2022	Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)	Programa de Pós-Graduação em Comunicação PPGCOM	Rio Grande do Sul (RS)
Jeniffer Geraldine Pinho Santos	Dissertação	Leia Mulheres - Salvador: uma comunidade de (des) formação.	2021	Universidade do Estado da Bahia (UNEB)	Programa de Pós-Graduação em Crítica Cultural (PPGCC)	Bahia (BA)
Gabriela Barbosa Pacheco	Dissertação	Mediações no clube de leitura Leia Mulheres: reconhecimento e sociabilidade a partir da literatura escrita por mulheres	2021	Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC MINAS)	Programa de Pós-Graduação em Comunicação Social (PPGCOM)	Minas Gerais (MG)
Raysa Ferreira Soares	Dissertação	#Leiamulheres: campo literário e ciberespaço.	2019	Universidade de Brasília (UNB)	Programa de Pós-Graduação em Literatura (POSLIT)	Distrito Federal (DF)
Michelle Claudino Pires	Dissertação	‘Literatura Feminina’ do	2019	Centro Universitário Ritter dos Reis (UniRitter)	Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL)	Rio Grande do Sul (RS)

		Wattpad ⁴³ e o Projeto 'Leia Mulheres': repertórios em discussão no sistema literário brasileiro mulheres				
Milena Farias De Sousa	Tese	Lendo Mulheres: construção e contestação de identidades de gênero no contexto do clube de Leitura Leia Mulheres – Salvador	2022	Universidade Federal da Bahia (UFBA)	Programa de Pós-Graduação em Língua e Cultura (PPGLINC)	Bahia (BA)
Amanda Christina Salomão Mangueira	Dissertação	Leitura, apropriação de saberes e transformação pessoal: relações subjetivas e intersubjetivas a partir das perspectivas de mulheres pertencentes a clubes de leitura.	2020	Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)	Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação (PPGCI IBICT)	Rio De Janeiro (RJ)

Fonte: CAPES, 2023. Organização da pesquisadora.

Analisando o quadro 1 que trata das produções acadêmicas identificadas, verifica-se que dentre os sete trabalhos levantados, há apenas uma Tese, a de Milena Farias de Sousa, intitulada “Lendo Mulheres: construção e contestação de identidades de gênero no contexto do clube de Leitura Leia Mulheres – Salvador”, as demais são Dissertações de Mestrado. Dentre as quais se localiza a produção de Jean Silveira Rossi “Antes era só ler, hoje em dia é ler e comentar”: leituras compartilhadas pela internet nos clubes Leia Mulheres, único homem a pesquisar sobre o projeto “Leia Mulheres” em cinco locais: Marechal Deodoro (AL), Belém (PA), Mauá (SP), Sinop (MT) e Caxias do Sul (RS). O quadro aponta que as produções foram realizadas nas Regiões do Nordeste, Centro-Oeste, Sudeste e Sul, o que nos leva a constatação do ineditismo deste trabalho de pesquisa que contempla a região norte e amplia o estudo dos clubes de leitura no estado do Pará.

⁴³O Wattpad se constitui como uma plataforma virtual para autopublicação de “histórias”, que apresenta características de redes sociais (Pires, 2019).

Quanto aos Programas de Pós-Graduação, os trabalhos encontrados estão localizados nas áreas da Comunicação (PPGCOM) e Comunicação Social (PPGCOM); Crítica Cultural (PPGCC); Literatura (PÓSLIT); Letras (PPGL); Língua e Cultura (PPGLINC) e Ciência da Informação (PPGCI IBICT). Assim, este trabalho de pesquisa apresenta singularidade por ser o primeiro realizado em um Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED).

A tabela 1 apresenta os resultados das produções de Dissertações e Tese que versam sobre o “Leia Mulheres” organizadas por ano.

Tabela 1 - Resultado por descritor e ano

Descritor	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023	Total
Leia Mulheres	0	0	0	0	2	1	2	2	0	7
Total	0	0	0	0	2	1	2	2	0	7

Fonte: Organização da pesquisadora.

Mediante a tabela exposta, de 2015, ano de início do projeto no Brasil, até 2018, não foram realizadas pesquisas sobre a temática, a provável razão seja a prematuridade do projeto. Em 2019 o quantitativo de trabalhos encontrados foram duas pesquisas, comprovando o início do interesse em pesquisar a temática. Em 2020 encontrou-se somente um trabalho sobre a temática. Em 2021 e 2022 estavam disponíveis para consulta dois trabalhos, um em cada ano pesquisado. Assim, totaliza-se sete produções acadêmicas que tratavam do projeto “Leia Mulheres”. Até outubro de 2023 não foram encontrados trabalhos sobre o projeto.

Percebe-se a concentração da produção do conhecimento na temática, de acordo com o nível de elaboração na pós-graduação stricto sensu, na tabela a seguir.

Tabela 2 - Produções no Mestrado e Doutorado

Descritor	Mestrado	Doutorado
Leia Mulheres	6	1
Total	6	1

Fonte: Organização da pesquisadora.

A tabela 2 corresponde às semelhanças e diferenças entre os conceitos, os quais apresentam trabalhos distintos, transparecendo a diversidade das produções da temática de pesquisa.

Quadro 2 - Semelhanças e diferenças entre conceito

Quanto ao conceito	
Semelhança	Não foram identificadas semelhanças.
Diferença	Rossi (2022) – Leitura como as práticas culturais Santos (2021)⁴⁴ – Aponta a leitura como ato político Pacheco (2019) – Trabalhou a teoria do reconhecimento. Soares (2019) – Parte do conceito de ciberespaço. Pires (2019) - Tratou sobre a teoria dos polissistemas; a história da construção do conceito de “literatura feminina” no Brasil; e a crítica feminista. Sousa (2022) – Conceitos de: discurso, mudança social e prática discursiva. Mangueira (2020) - Leitura e seus potenciais de transformação.

Fonte: Organização da pesquisadora.

No que se refere ao conceito utilizado nas pesquisas, identifica-se que cada estudo parte de uma compreensão distintas sobre leitura. Desta feita, o segundo quadro mostra que Rossi (2022) desenvolveu em sua dissertação o conceito baseado nas práticas de leitura como práticas culturais inseridas em diferentes contextos individuais e coletivos dos leitores, por isso, a proposta de pensar as mediações no projeto “Leia Mulheres”. De outro modo, Pacheco (2019) desenvolveu o conceito da teoria do reconhecimento para analisar iniciativas como o “Leia Mulheres”. Já Soares (2019) trabalha o ambiente do ciberespaço, conceito proposto por Pierre Levy (1996) sobre um espaço virtual no qual a informação seria compartilhada sem ruídos ou amarras, de forma múltipla e democrática. A partir desse conceito, buscou analisar como a internet tem sido uma das responsáveis por levar debates até então acadêmicos para os espaços virtuais e possibilitar a mobilização para a ocupação física, desde ruas até bibliotecas.

O conceito em Santos (2021) é impreciso, embora o estudo busque compreender a leitura como ato político; identificar como se dá o processo do Leia Mulheres como comunidade de aprendizado; e apurar as principais intervenções

⁴⁴ O trabalho não possui divulgação autorizada.

formativas ocorridas na vida das leitoras participantes. O trabalho de Pires (2019) destaca o conceito de crítica feminista na literatura feminina. Primeiramente, o enfoque é dado à teoria dos polissistemas, de Itamar Even-Zohar (1990; 1999; 2013); na sequência é abordada a história da construção do conceito de “literatura feminina” no Brasil; depois, é apresentado um apanhado acerca da crítica feminista, pois foi a partir dela que as questões relativas à escrita feminina tomaram relevância na sociedade. Em contrapartida, Souza (2022) discorre acerca do conceito de discurso, mudança social e prática discursiva, articulados pela Análise de Discurso Crítica empreendida por Fairclough (2016), que revelaram consistente ponto de partida teórico. Doravante, tece diálogos com a Linguística Aplicada Crítica Kleiman (2013) e parte desta relevância do grupo ao suscitar problematizações em torno da produção, distribuição e consumo da literatura escrita por mulheres no Brasil, considerando o olhar de Dalcastagnè (2012) sobre esses aspectos, bem como os conceitos de lugar de fala e representação. E por fim, Manguiera (2020) aborda o conceito de leitura e seus potenciais de transformação.

O quadro 3 apresentado a seguir se refere às semelhanças e diferenças dos objetos de estudo das dissertações e tese.

Quadro 3 - Semelhanças e diferenças quanto ao objeto.

Quanto ao objeto	
Semelhança	Santos (2021) – Como o Leia Mulheres – Salvador havia afetado suas vidas no sentido da formação social, política e pessoal na vida das mulheres participantes na cidade de Salvador (BA)? Sousa (2022) - Estuda as repercussões das leituras, reflexões e debates nos seus processos de representação e identificação.
Diferença	Pacheco (2019) - Busca compreender os diversos âmbitos de mediação que emergem das mídias sociais, no ato da leitura e nos grupos onde as obras são debatidas. Rossi (2022) - Estuda as práticas de leitura compartilhada e usos sociais das mídias por leitoras integrantes dos clubes Leia Mulheres e como se configuram as mutações culturais e comunicacionais em leituras compartilhadas pela internet. Soares (2019) - Discute as relações entre o campo literário e a internet e desenvolve uma análise de como a literatura de autoria feminina é tratada nesse espaço. Pires (2019) - Estudou a plataforma Wattpad e “Literatura Feminina” e quais repertórios caracterizam a produção literária no Wattpad, classificada como “Literatura Feminina” e de que forma eles podem ser situados no sistema literário brasileiro, a partir dos repertórios das obras indicadas pelo Projeto Leia Mulheres?

	Mangueira (2020) – Estuda a leitura como instrumento em potencial de transformação pessoal, a partir das perspectivas da mulher e busca entender na atualidade, sob quais condições as experiências de leitura constituem instrumentos em potencial de transformação pessoal de mulheres leitoras pertencentes a clubes de leitura na cidade do Rio de Janeiro?
--	---

Fonte: Organização da pesquisadora.

No tocante aos objetos de estudo das pesquisas, verifica-se enquanto semelhanças que Santos (2021) que investigou como o projeto Leia Mulheres afetou as vidas das participantes do clube, no sentido da formação social, política e pessoal. E Souza (2022) que focalizou no entendimento de como as moderadoras do grupo avaliam as repercussões das leituras, reflexões e debates nos seus processos de representação e identificação.

No âmbito das diferenças dos objetos, o trabalho de Pacheco (2019) buscou compreender os diversos âmbitos de mediação que emergem das mídias sociais, no ato da leitura e nos grupos onde as obras são debatidas. E contribui para a reflexão acerca do conceito de reconhecimento sob a ótica do clube de leitura Leia Mulheres, bem como das mediações presentes nos encontros e as apropriações das histórias analisadas pelas participantes, propondo articular também com as noções de gênero e crítica literária feminista. Rossi (2022) estuda as práticas de leitura como práticas culturais compartilhadas e usos sociais das mídias por leitoras integrantes do clube Leia Mulheres e como se configuram as mutações culturais e comunicacionais em leituras compartilhadas pela internet.

Em contrapartida, Soares (2019) discute as relações entre o campo literário e a internet, e desenvolve uma análise de como a literatura de autoria feminina é tratada nesse espaço. Pires (2019) estudou a plataforma Wattpad e “Literatura Feminina” e quais repertórios caracterizam a produção literária no Wattpad, classificada como “Literatura Feminina” e de que forma eles podem ser situados no sistema literário brasileiro, a partir dos repertórios das obras indicadas pelo Projeto Leia Mulheres. Finalmente Mangueira (2020) estuda a leitura como instrumento em potencial de transformação pessoal, a partir das perspectivas da mulher e busca entender na atualidade, sob quais condições as experiências de leitura constituem instrumentos em potencial de transformação pessoal de mulheres leitoras pertencentes a clubes de leitura na cidade do Rio de Janeiro.

Diante o exposto, constata-se similaridades dos objetos de pesquisa relacionados ao tema Leia Mulheres, pois Santos (2021) busca perceber como o projeto afetou a vida das mulheres participantes em alguns aspectos relacionados à vida delas e, Souza (2022) foca no como o projeto afetou a vidas das mediadoras no que tange a representação e identificação, pode-se inferir que ambas as pesquisas caminham pelo entendimento da ação do projeto como agente modificador nas questões subjetivas da vida, tanto das participantes quanto das mediadoras ou moderadoras. Em relação às diferenças nota-se a amplitude dos objetos, Pacheco (2019) buscou compreender os diversos âmbitos de mediação das mídias sociais, no ato da leitura e nos grupos onde ocorrem os debates; Rossi (2022) estudou as práticas de leitura com práticas culturais; Soares (2019) estudou campo literário e internet; Pires (2019) plataforma Wattpad e literatura; Manguiera (2020) literatura como instrumento que potencializa a transformação pessoal.

A tabela 6 expõe as semelhanças e diferenças quanto ao corpus das pesquisas.

Tabela 3 - Semelhanças e diferenças quanto ao corpus.

Quanto ao corpus
Semelhança
Rossi (2022) – Entrevista com cinco leitoras do clube - Marechal Deodoro (AL), Belém (PA), Mauá (SP), Sinop (MT) e Caxias do Sul (RS)
Santos (2021) – Entrevistas com mulheres participantes do projeto de Salvador.
Pacheco (2019) – Interações em dois ambientes virtuais (Facebook e Instagram) e conversação a partir dos encontros presenciais no Leia Mulheres Belo Horizonte.
Sousa (2022) - Questionários aplicados a 5 moderadoras do Leia de Salvador.
Manguiera (2020) - Entrevistas semiestruturadas baseadas nos aportes da história de vida tópica em duas mediadoras e três participantes do Leia do Rio de Janeiro
Diferença
Soares (2019) - A autora desenvolveu uma análise de como a literatura de autoria feminina é tratada no campo literário. Para isso analisou os leias de 24 capitais, Brasília e duas cidades do interior. E foram computadas 550 leituras que priorizaram a nacionalidade das autoras das obras.
Pires (2019) - Neste estudo foi utilizado 20 resumos das obras do Wattpad e 20 resumos das obras indicadas nas resenhas escritas pelas colaboradoras do Projeto Leia Mulheres. Dessa forma, foi possível colocar dois modelos de repertórios em comparação no sistema literário.

Fonte: Organização da pesquisadora.

Ao buscar entender sobre o corpus dos trabalhos, identifica-se que cinco trabalhos possuem similaridade, pois os instrumentos de coletas de dados foram

coletados presencialmente. Os outros dois trabalhos percorreram caminhos baseados em análises de editoras independentes e resumos. As pesquisas de Rossi (2022) e Santos (2021) utilizou entrevistas como procedimento de coleta de dados. Pacheco (2019) buscou interagir em dois ambientes virtuais (Facebook e Instagram), e nessa etapa foi disponibilizado um questionário na página do Facebook do Leia Mulheres de Belo Horizonte para traçar o perfil de participantes e ex-participantes, posteriormente realizaram nove encontros presenciais para conversas. Sousa (2022) entrevistou 5 moderadoras (mediadoras) do Leia, com as quais foram usados questionários. Por fim, Manguiera (2020) aplicou entrevistas semiestruturadas com duas mediadoras e três participantes do leia do Rio de Janeiro, amparada nos aportes de vida tópica.

Nesse sentido, considerando o corpus das pesquisas, Rossi (2022) entrevistou cinco leitoras dos grupos de leitura do Leia Mulheres para aprofundar sua análise. Uma leitora de Marechal Deodoro (AL), de Belém (PA), de Mauá (SP), de Sinop (MT) e por fim de Caxias do Sul (RS). Santos (2021) ouviu as histórias de outras mulheres participantes do projeto objetivando saber de que maneira a participação no Leia Mulheres – Salvador havia afetado as suas vidas. Aplicou questionário online com 52 mediadoras de leitura integrantes do projeto Leia Mulheres. E amparou sua pesquisa na abordagem qualitativa com ênfase no método autobiográfico e entrevista narrativa como principal instrumento de coleta de dados. Pacheco (2019) utilizou dois ambientes distintos para realizar suas análises. O primeiro foi o ambiente virtual (Facebook e Instagram) e suas interações. O segundo ambiente analisar as conversas a partir dos encontros presenciais do Leia Mulheres em Belo Horizonte. Sousa (2022) utilizou como corpus cinco moderadoras do Leia de Salvador, com as quais foram usados questionários. Manguiera (2020) utilizou como corpus a história de vida tópica em duas mediadoras e três participantes do Leia Mulheres Rio de Janeiro.

A respeito das diferenças quanto ao corpus, Soares (2019) no primeiro momento, pensou em analisar o crescente surgimento de editoras independentes e a influência da internet nesse desenvolvimento. Posteriormente, decidiu analisar o “Leia Mulheres”, pois trouxe algumas observações importantes sobre o papel da mulher nas definições reais de cibercultura e seu lugar no ciberespaço que um trabalho sobre as editoras talvez não traria, ou traria em menor escala. É analisado também como possibilidade de solução ou pelo menos auxílio na busca pela valorização da literatura de autoria feminina. Por outro lado, Pires (2019) analisou 20 resumos das obras ranqueadas pelo aplicativo Wattpad e 20 resumos editoriais das obras indicadas nas

resenhas do site do Projeto Leia Mulheres. Dessa forma, foi possível colocar dois modelos de repertórios em comparação no sistema literário.

A tabela a seguir destaca as semelhanças e diferenças quanto à metodologia e procedimentos dos trabalhos.

Tabela 4 – Semelhanças e diferenças quanto à metodologia/procedimentos

Quanto à Metodologia / procedimentos	
Semelhança	Rossi (2022) - Abordagem teórico-metodológica das mediações de Jesús Martín-Barbero (2018) para compreender as práticas de leitura compartilhada e os usos dos livros e da internet em cinco clubes do Leia Mulheres. Aplicação de questionário online com 52 mediadoras de leitura integrantes do projeto Leia Mulheres. Realização de observação participante em três encontros dos Leia Mulheres de Marechal Deodoro (AL), Belém (PA), Mauá (SP), Sinop (MT) e Caxias do Sul (RS), totalizando quinze reuniões. Entrevista com cinco leitoras desses grupos para aprofundarmos nossa análise. Santos (2021) - A pesquisa ampara-se na abordagem qualitativa com ênfase no método autobiográfico e entrevista narrativa como principal instrumento de coleta de dados. Pacheco (2019) - A abordagem foi etnográfica. A coleta de dados foi realizada pela pesquisa participante. Sousa (2022) - A metodologia fundamenta-se na Antropologia a partir do conceito de observação participante Ingold (2015; 2019); Análise de Discurso Crítica Fairclough (2016); Linguística Aplicada Crítica (KLEIMAN, 2013). Mangueira (2020) - A pesquisa é de abordagem qualitativa e natureza exploratória. Estudo de campo. Foram realizadas entrevistas semiestruturadas baseadas nos aportes da história de vida tópica em duas mediadoras e três participantes.
Diferença	Soares (2019) -. Em um primeiro momento, a autora pensou em analisar o crescente surgimento de editoras independentes e a influência da internet nesse desenvolvimento. Posteriormente, houve a decisão em analisar o Leia Mulheres, pois trouxe algumas observações importantes sobre o papel da mulher nas definições reais de cibercultura e seu lugar no ciberespaço que um trabalho sobre as editoras talvez não traria, ou traria em menor escala. É analisada também como possibilidade de solução ou pelo menos auxílio na busca pela valorização da literatura de autoria feminina. Pires (2019) - abordagem qualitativa, por meio de coleta e análise textual, auxiliada pelo minerador de texto IRAMUTEQ.

Fonte: Organização da pesquisadora.

No que concerne a metodologia ou procedimentos metodológicos utilizados nas pesquisas, podemos destacar que há semelhanças entre o trabalho de Rossi (2022) que apoiou sua pesquisa na abordagem teórico-metodológica das mediações de Jesús Martín-Barbero (2018) para compreender as práticas de leitura compartilhada

e os usos dos livros e da internet em cinco clubes do Leia Mulheres: Marechal Deodoro (AL), Belém (PA), Mauá (SP), Sinop (MT) e Caxias do Sul (RS). Pacheco (2019) utilizou a abordagem etnográfica e a coleta de dados foi à pesquisa participante. Sousa (2022) fundamentou sua metodologia na Antropologia a partir do conceito de observação participante Ingold (2015; 2019); Análise de Discurso Crítica Fairclough (2016); Linguística Aplicada Crítica (Kleiman, 2013). Mangueira (2020) apoiou sua pesquisa na abordagem qualitativa de natureza exploratória. O tipo de pesquisa foi o estudo de campo, e foram realizadas entrevistas semiestruturadas baseadas nos aportes da história de vida tópica em duas mediadoras e três participantes.

Referente às diferenças metodológicas, Soares (2019) analisa o crescente surgimento de editoras independentes e a influência da internet nesse desenvolvimento. Analisa o “Leia Mulheres”, como contribuição para o papel da mulher nas definições reais de cibercultura e seu lugar no ciberespaço, bem como possibilidade de solução ou pelo menos auxílio na busca pela valorização da literatura de autoria feminina. Pires (2019) trabalha a abordagem qualitativa, por meio de coleta e análise textual, auxiliada pelo minerador de texto IRAMUTEQ.

Posto isto, e visando o objetivo do Estado do Conhecimento que é realizar um levantamento das produções existentes sobre determinado objeto de estudo, considerando somente um setor de publicações, afim de verificar as similaridades e diferenças entre e as produções (Silvia *et. al.* 2020). Este trabalho mostra sua originalidade considerando alguns aspectos, iniciando pelo Programa de Pós-Graduação. As demais produções voltaram-se para programas da área de comunicação, literatura, crítica cultural, letras e linguística, já este trabalho é pioneiro em um Programa de Pós-Graduação em Educação, localizado na Amazônia brasileira.

No que concerne ao conceito, consideramos os estudos de gênero, amparando-se em Scott (1990) que compreende essa categoria a partir de dois pontos: o primeiro entendido como “elemento constitutivo de relações sociais baseado nas diferenças percebidas entre os sexos, e o segundo que significa as relações de poder” (Scott, 1990, p. 21). Além dos debates conduzidos por Oyèrónkẹ Oyěwùmí, que se considera a categoria de gênero a partir da perspectiva africana, portanto não generificada.

Destaca-se também o campo da educação, por considerar os clubes de leitura como espaços educativos, coadunando com a perspectiva de educação defendida por

Brandão (1982), que a entende como “uma fração do modo de vida dos grupos sociais que criam e recriam, entre tantas outras invenções de sua cultura, em sociedade” (p. 4). Soma-se também a dimensão da pedagogia de resistência à dominação explicado por Arroyo (2017) quando assevera que os coletivos e movimentos sociais trazem outras pedagogias, que por terem sido vítimas dos processos históricos de dominação e subalternização trazem consigo suas pedagogias de resistências. O projeto nacional de leitura que consiste em ler mulheres harmoniza-se com tal dimensão proposta pelo autor. As demais produções das áreas das letras, comunicação e literatura, buscaram entender aspectos concernentes a leitura, discurso, reconhecimento, dentre outros. No contexto desse trabalho destaca-se também a perspectiva afrocêntrica como percurso epistemológico, metodológico e político que intenta construir caminhos de pesquisas que centralizem os conhecimentos de intelectuais da diáspora negra.

Quanto ao objeto de estudo sobre o “Leia Mulheres” a pesquisa realizada por Santos (2021) que investigou como o projeto Leia Mulheres afetou as vidas das participantes do clube, no sentido da formação social, política e pessoal, possui determinada semelhança com a pesquisa em questão por considerar as mulheres participante dos clubes. No entanto, no contexto da pesquisa há o recorte racial, porque contamos com a colaboração de mulheres negras e professoras, além da ação educativa.

Considerando o corpus e a metodologia, a pesquisa contou com a contribuição de três professoras negras (duas mediadoras e uma participante dos clubes). Utilizou a escrevivência como tipo de pesquisa⁴⁵, utilizou-se as cartas como instrumento para a coleta de dados, e entrevistas semiestruturadas como recurso para esclarecer alguns pontos das narrativas escritas. Assim, a pesquisa destaca a visibilidade regional, o campo educacional, e referências afrodiáspóricas.

⁴⁵ A escolha pelo tipo de pesquisa dialoga com a proposição da pesquisa e o instrumento de coleta de dados, entretanto destacamos que a criadora do termo – Conceição Evaristo – não elaborou pensando em estrutura-lo como conceito. Pesquisadoras (res) são os responsáveis por utilizar o termo como metodologia.

3. EXUZILHAMENTO⁴⁶ METODOLÓGICO

Andarilho, mensageiro, comunicador, afeito à política. Senhor das contradições e dos caminhos, Exu anda com as palavras, anda nas palavras, anda pelas palavras, anda as palavras. Por viver (n)as palavras, como vive (n)as ruas, (n)as encruzilhadas, (n)os caminhos, Exu as tem como ferramentas para fazer mundos, encontros, memórias. A memória não é só feita de imagens, ela é erigida em palavras, que se modificam e modificam quem as ouve, quem as lê, quem as escreve.

Exu é alegre e conhece as dores e as tristezas que nos cercam. Quando aprendemos a ouvi-lo, ele nos avisa com suas palavras, sendo nosso mais fiel mensageiro e mensageiro da nossa ancestralidade. Caminha pelo mundo, mostrando as encruzilhadas que estão nos caminhos. Exu brinca nelas. E com elas. Nosso desafio é aprender a brincar com ele, como ele, para assim conseguirmos passar pelas encruzilhadas da vida, pela vida, na vida.

Wanderson Flor do Nascimento (2018)⁴⁷

O trecho do prefácio descrito acima é de autoria do professor Wanderson Flor do Nascimento que se chama “Exuzilhando a memória”, pertencente ao livro de contos “Um Exu em Nova York” da escritora Cidinha da Silva. Inicialmente esta seção realiza uma analogia com tal prefácio, na intenção de desbravar os caminhos metodológicos da pesquisa. Esta produção procura inscrever-se em epistemologias outras, assentada na ancestralidade negra. Assim, o livro em questão que reúne dezenove (19) contos valoriza e resgata a ancestralidade da diáspora africana abastecida por uma escrita poética e realista da escritora, bem como passeiam por aspectos que indicam a realidade da autora nas ruas nova-iorquinas.

O livro de Cidinha da Silva convida todas e todos a mergulhar na beleza da ancestralidade negra, possibilitando enxergá-la no cotidiano das vivências, bem como tecer profundas críticas a diversas temáticas, como por exemplo, a intolerância religiosa⁴⁸. O conto “Kotinha” aborda a perseguição de alguns religiosos contra pessoas pertencentes às religiões de matrizes africanas, revelando a linha tênue existente entre a realidade e a literatura:

Quebra! Quebra! Quebra em nome de Jesus! E Jesus se encolhia num canto, assustado por usarem seu nome na contramão de princípios humanistas. Mulheres e crianças se abrigaram no fundo do barracão, rogando para que a

⁴⁶Neologismo que vem sendo utilizado por Cidinha da Silva ao fundir as palavras Exu e encruzilhada, daí o verbo exuzilhar e a palavra exuzilhamento (Silva, 2018, p. 76).

⁴⁷ Excerto do prefácio do livro “Um Exu em Nova York” da escritora Cidinha da Silva.

⁴⁸A expressão “intolerância religiosa” tem sido utilizada para descrever um conjunto de ideologias e atitudes ofensivas a crenças, rituais e práticas religiosas consideradas não hegemônicas. Práticas estas que, somadas à falta de habilidade ou à vontade em reconhecer e respeitar diferentes crenças de terceiros, podem ser consideradas crimes de ódio que ferem a liberdade e a dignidade humanas (Nogueira, 2020, p. 21).

agressão acabasse logo. Para que nenhum homem do terreiro chegasse e se visse obrigado a enfrentar os dois crentes. (Silva, 2018, p. 21).

O excerto acima exhibe poeticamente a dimensão da realidade de pessoas que professam sua fé nos orixás (nome geral das divindades do panteão iorubá) e são atacadas por aqueles que ditam sua religião como única e verdadeira (Silva, 2018, p. 78). O conto exalta as divindades de raízes africanas provocando a ira dos crentes, que destruíram Ibás⁴⁹, maldisseram os orixás e pregaram lições de falsa moral. Os demais contos seguem a proposta de resgatar a ancestralidade negra e tecer críticas sociais.

Imersa na potência dos contos do livro, a escolha do prefácio iniciador desta seção compreende que metodologia é caminho, é o passo a passo no estudo de determinados métodos para alcançar os objetivos traçados. Gerhardt e Silveira (2009) destacam que “metodologia é o estudo do método, ou seja, é o corpo de regras e procedimentos estabelecidos para realizar uma pesquisa” (p. 13). A construção do caminho metodológico dialoga diretamente com o orixá dos caminhos, Exú. Senhor das encruzilhadas, que abre as vias, e direciona no caminhar metodológico.

Estar na encruzilhada é ver-se diante de escolhas, e isso assemelha ao processo de investigação dos aspectos teóricos e metodológicos condizentes com a pesquisa. O entendimento de qual método, enfoque e técnicas adotar pode causar apreensão ao pesquisador (a), todavia esse percurso paulatinamente harmoniza-se ao que se intenciona desenvolver e, assim como Exú abre os caminhos e descortina os olhos, os procedimentos metodológicos organizam-se no encaixe da compreensão do objeto de pesquisa.

Nesse sentido, evocamos para o diálogo o texto “A primeira pedra lançada” presente no livro “Pedagogia das encruzilhadas” de Luiz Rufino (2019), o qual inicia a jornada epistemológica ancestral que centraliza Exu no debate acadêmico, descortinando a coerência existente entre ciência e sabedoria ancestral. Somente o senhor das encruzilhadas é capaz de abrir as trilhas e, nesse capítulo, três conceitos fundamentais são trabalhados para pensar sobre os percursos que levam a porta de saída do regime colonial imposto em todas as esferas que circulam a vida. O trabalho de Rufino é um convite-desafio para investir em outras epistemologias e prosseguir no processo de descolonizar ou afrocentrar os saberes.

⁴⁹Cabeça que guarda os objetos de culto a um orixá (SILVA, 2018, p. 76).

Os três conceitos elaborados são *cruzo*, *frestas*, e *rolê epistemológico*. O primeiro conceito abre as discussões do capítulo afirmando “É chegado o momento de lançar em cruza as sabedorias ancestrais que ao longo de séculos foram produzidas como descridibilidade, desvio e esquecimento” (Rufino, 2019, p. 9). As frestas correspondem aos saberes que se localizam às margens, ou que foram relegados para esse lugar. Defende que os saberes de frestas sempre estiveram com aqueles que o requereram, assim como os orixás, os conhecimentos são como forças cósmicas incorporados nos corpos, feitos cavalos de santos, que narram o mundo por meio da poesia, reescrevendo as possibilidades de vida. Considerando a importância da vida como primordial, reivindica outro senso ético nos caminhos que se cruzam. A construção do conceito de raça é por ele entendimento como invenção da noção anterior a humanidade, e que se fundamenta na destruição dos seres não brancos.

Desafia a permanecer no mato (conceito extraído de Fanon, 2008) e trazer os considerados “donos do saber” para floresta:

A perspectiva agora não é mais a saída do mato a que fomos lançados para nos revelar como seres em vias de civilidade. Não assumiremos o repertório dos senhores colonizadores para sermos aceitos de forma subordinada em seus mundos; o desafio agora é cruza-los, “imacumbá-los”, avivar o mundo com o axé (força vital) de nossas presenças. A saída do mato a partir de um processo civilizatório e sua agenda de dominação é para os seres aprisionados pela raça uma *marafunda* – mentira e sopro de má sorte – que cristaliza o ser na condição vacilante de racializado. A orientação pela encruzilhada expõe as contradições desse mundo cindido, dos seres partidos, da escassez e do desencantamento. As possibilidades nascem dos *cruzos* e da diversidade como poética/política na emergência de novos seres e na luta pelo reencantamento do mundo. Não sairemos do mato, as mentiras contadas pelas bocas malfeitoras não nos seduzem, somos capoeiras (mato rasteiro), as nossas sabedorias são de frestas, somos corpos que se erguem dos destroços, dos cacos despedaçados e inventam outras possibilidades no movimento inapreensível da ginga (Rufino, 2019, p. 10).

O pensamento de Rufino (2019) assemelha-se ao objetivo das escrituras de Conceição Evaristo, onde diz que “a nossa escritura não é para adormecer os da casa-grande, e sim acordá-los de seus sonos injustos” (Nunes, 2020, p. 12). A tarefa árdua de jornadas por caminhos ancestrais tenciona os paradigmas eurocentrados, impulsionando-nos a navegar na contra mão dessa conversão. O autor destaca que os processos de descolonização, e, no caso particular desse trabalho – afrocêntricos - não deve emergir simplesmente como conceito, mas como prática permanente de transformação com a vida. É aqui que os estudos afrocêntricos

destacam-se por conduzir o africano ou aquele da diáspora para o realocamento mental.

O texto chama à responsabilidade de emergir e credibilizar outros saberes, reposicionando-os na história, e no combate a baixa autoestima imposta. Para combater a colonialidade, denominada pelo autor como *marafunda* ou *carrego colonial*, que compreende as formas de dominação do ser, saber e poder, e que bloquearam a comunicação dos povos latino-americanos devem ser trabalhadas na potência dos *cruzos*, nas outras formas de comunicação, gramáticas e movimentos, por isso,

A noção de encruzilhada emerge como disponibilidade para novos rumos, poéticas, campo de possibilidades, práticas de invenção e afirmação da vida, perspectiva transgressiva à escassez ao desencantamento e à monologização do mundo. A encruza emerge como a potência que nos possibilita estripulias (Rufino, 2019, p. 13)

Em suas palavras:

O cruzo é o devir, o movimento inacabado, saliente, não ordenado e inapreensível. O cruzo versar-se como atravessamento, rasura, cisura, contaminação, catalisação, bricolagem – efeitos exusíacos em suas faces de Elegbara e Enugbarijó. O cruzo é a rigor uma perspectiva que mira e pratica a transgressão e não a subversão, ele opera sem a pretensão de exterminar o outro com que se joga, mas de engoli-lo, atravessa-lo, adicioná-lo como acúmulo de força vital (Rufino, 2019, p. 10)

O conceito de *rolê epistemológico* pauta-se no combate ao não esquecimento da ancestralidade, tal ferramenta é a arma mais poderosa contra o desencantamento do mundo, e contra a lógica estabelecida na padronização epistêmica. A partir da memória ancestral é possível combater as amarras da colonialidade e não ceder a complacência da *marafunda*. A permanência da ancestralidade acompanhou os africanos que atravessaram o atlântico, com eles vieram suas divindades, visões do mundo, religiosidade, étnica (Deus, 2020), embora o sistema colonialista tenha desvirtuados muito, persistimos na cruzo. Zélia Amador de Deus (2020) utiliza o mito da aranha-deusa Ananse, de origem da cultura dos povos Fanti-Ashanti, região do Benin, na África Ocidental, que construiu uma grande teia e conseguiu o baú de histórias das mãos de Kwame, assegurando-nos a história de nossos ancestrais. Ananse acompanhou seus filhos na diáspora africana para que os “descendentes de africanos iniciassem o processo de criação, invenção e recriação da memória cultural para a preservação dos laços mínimos de identidade, cooperação e solidariedade”

(Deus, 2020, p. 44). A metáfora de Ananse dirigida por Zélia Amador coaduna com os conceitos exusíacos elaborados por Rufino, pois possibilita retomar o movimento Sankofa de voltar no passado, buscar o que se perdeu, a partir disso reconstruir o futuro, desafiar nossas epistemologias e reescrever outras histórias.

A pesquisa valoriza a produção intelectual das mulheres, discute a importância de ler e estudar mulheres, sobretudo mulheres negras, e direciona para a dimensão educativa, pretende também jornada a valorização ancestral, portanto, a seção metodológica não difere dessa compreensão. Os pressupostos teóricos-metodológicos afrodiáspóricos da pesquisa no que corresponde aos componentes necessários para a trajetória metodológica é evidenciado em todo o trabalho, tencionando os paradigmas eurocentrados e inaugurando outros.

O tema centraliza as participantes dos clubes de leitura, e o compartilhamento de suas experiências tanto pessoal quanto profissional, configurando a abordagem qualitativa, embasada na perspectiva afrocêntrica como método científico e enfoque; o tipo de pesquisa é orientado pela escrevivência de Conceição Evaristo; a técnica para a reunião ou coleta de dados pautou-se nas cartas, escolha que visou ser também um caminho de denúncia.

A análise dos dados respalda-se na “Leitura em três tempos”, lavrado por Elizeu Clementino de Souza⁵⁰; os lócus dos clubes, e não da pesquisa, foram espaços culturais de Belém do Pará onde acontecem os encontros do clube de leitura “Leia Mulheres Belém”, pois como se trata de um movimento itinerante não existiu espaço específico para a pesquisa. O contato com as mulheres foi realizado por e-mail e aplicativo de mensagens instantâneas. O “corpus” foram as cartas escritas por professoras negras participantes do clube de leitura, que no contexto deste trabalho serão renomeadas⁵¹, vislumbrando valorizá-las como construtoras da pesquisa.

Segundo Luna (1988) a pesquisa configura “uma atividade de investigação capaz de oferecer conhecimento ‘novo’ a respeito de uma área ou de um fenômeno, sistematizando-o em relação ao que já se sabe ao respeito da área ou fenômeno” (p. 71). Pontua-se que a pesquisa busca oferecer e/ou produzir conhecimentos outros para a área da educação, especificamente as repercussões na prática pedagógica, pois emerge de um debate sobre gênero, a relevância de ler e estudar mais mulheres, reverberando na ação prática nos espaços de atuação. Ler mais mulheres não

⁵⁰ Conferir seção intitulada “da calma e do silêncio: vozes-mulheres em cartas”

⁵¹ Esta renomeação será enfatizada no tópico sobre “corpus”.

significa lê-las apenas por serem mulheres, mas por compreendê-las como fazedoras de cultura e literatura ao longo da história, localizadas *in* e não nos intervalos, capazes de causar movimentação interna em quem as lê e estuda, bem como impulsionar para ações concretas em suas vivências, como pontua bell hooks:

Tudo o que fazemos na vida está fundamentado em teoria. Seja quando conscientemente exploramos as razões para termos uma perspectiva específica, seja quando tomamos uma ação específica, há um sistema implícito moldado pensamento e prática. (Hooks, 2019, p. 41).

Assim, o estado do conhecimento⁵² realizado acerca dos trabalhos desta temática evidencia a importância do projeto Leia Mulheres no Brasil, bem como sinaliza a assimetria deste trabalho como os demais. O artigo de Santos (2021) “Lendo Mulheres me tornei feminista”, ratifica como o projeto Leia Mulheres “resignificou sua experiência em ser mulher na sociedade” (p. 1), bem como foi fulcral na “construção de uma consciência feminista” (ibid.). Redirecionando de maneira prática a partir dos conhecimentos teóricos da literatura feminina.

3.1 – Nas tramas da pesquisa afrocentrada

Afrocentricidade significa centralizar o sujeito africano no seu lugar de origem, isto é, fazê-lo protagonista de conhecimento e saberes. Os estudos afrocêntricos surgiram no início da década de 1980 com os trabalhos de Molefi K. Asante (1980; 1987; 1990), o qual buscou posicionar os africanos como agentes autoconscientes e insatisfeitos com as amarras europeias. É uma resposta à supremacia branca tirana nas construções científicas (Mazama, 2009, p. 111). A forma brutal de como a supremacia branca afetou violentamente os povos africanos e indígenas atingiu a vida em todos os âmbitos, principalmente o psicológico e intelectual, o que Mazama (2009) utilizando-se de Wade Nobles denomina de “encarceramento mental”, isso significa que “a tomada do espaço mental africano ocorre por meio do disfarce de ideias, teorias e conceitos europeus como universais, normais e naturais” (Mazama, 2009, p. 112).

Desta feita, a autora destaca existir internalização, até inconsciente, do discurso supremacista branco, embora os africanos tenham sido libertos, a ideologia branca permanece enraizada em seu subconsciente. O papel central do paradigma afrocêntrico, é realocar o entendimento dos africanos sobre si mesmos, bem como

⁵² Conferir na seção intitulada: “cada vez que encontro outras mulheres para partilhar histórias nos tornamos terra fértil”.

daqueles da diáspora, e “como um novo paradigma visa desafiar o eurocêntrico, responsável por desprezar os africanos, destituí-los de soberania e torná-los invisíveis, até aos próprios olhos” (Mazama, 2009, p. 114).

No texto “Afrocentricidade: notas sobre uma posição disciplina”, de Molefi Kate Asante (2009), é traçado didaticamente a definição do conceito de afrocentricidade, como adquirir uma consciência afrocêntrica, as características mínimas para um projeto afrocentrado, os pressupostos afrocêntricos, bem como os campos temáticos afrocêntricos. Assim, destaca que a ideia afrocêntrica concerne essencialmente à proposta epistemológica do lugar. Essa afirmação do lugar parte do entendimento de que qualquer análise a ser feita sobre as condições dos africanos baseia-se numa posição com base na localização. E para o autor os africanos são tanto os pertencentes ao continente africano quanto os africanos da diáspora, que foram retirados de suas culturas e histórias que causaram traumas de cunho psicológicos e econômicos.

Afrocentricidade é um “tipo de pensamento, prática e perspectiva que percebe os africanos como sujeitos agentes de fenômenos atuando sobre sua própria imagem cultural e de acordo com seus próprios interesses humanos” (Asante, 2009, p. 93). É válido destacar que tal conceito não se caracteriza como única definição, e o posicionamento afrocêntrico pautado na localização se deve ao fato dos africanos atuarem à margem do conhecimento cultural, literário, linguístico, político dentre outros, tomado pela experiência eurocêntrica. Então, segundo o autor, ao redefinir afrocentricidade, o objetivo é reorientar os africanos numa posição centrada (Asante, 2009, p. 94), a qual perpassa pela conscientização do sujeito afrocêntrico.

Quanto ao surgimento, a afrocentricidade emerge da necessidade de uma conscientização política dos africanos. Seria como um redirecionamento consciente para uma nova realidade baseada na libertação mental dos africanos, tanto do ponto de vista das opressões quanto das vitórias. Seria direcionar para uma nova orientação dos fatos, no que concerne à análise das relações humanas, interações multiculturais, textos, fenômenos e eventos. O propósito é assumir o compromisso da centralidade dos africanos.

Por isso, a conscientização é o cerne da afrocentricidade, por estar enraizada no psicológico. É o que a diferencia da africanidade, que seria uma postura baseada apenas nas práticas e costume africanos, sem envergadura afrocêntrica, nas palavras do autor “a afrocentricidade é a conscientização sobre a agência dos povos africanos”

(Asante, 2009, p. 94), e o termo agente indica uma pessoa capaz de atuar de forma independente, já a agência tem em vista recursos psicológicos e culturais necessários para o avanço da libertação humana, isso significa posicionar os africanos como protagonistas de seu próprio mundo, fato retirado deles pelos colonizadores.

A afrocentricidade objetiva, como mencionado anteriormente, posicionar esse sujeito de maneira consciente no centro de sua história, levando-o a fugir da exclusão relegada ao longo da história. A proposta afrocentrada destaca-se por renunciar perspectivas fechadas no que tange a ideias absolutas e abre precedentes para análises e críticas para temas voltados para o universo africano. O autor destaca algumas características mínimas para a construção de um projeto afrocêntrico, os quais considera o interesse pela localização psicológica; o compromisso com a descoberta do lugar do africano como sujeito; a defesa dos elementos culturais africanos; o compromisso com o refinamento léxico, e por fim o compromisso com uma nova narrativa da história da África. E cada particularidade sobre o projeto de perspectiva afrocentrada busca centralizar o africano em sua história (Asante, 2009, p. 95-96)

Ao destacar o interesse pela localização psicológica, o autor pontua que a base de tal localização está firmada na ideia de perspectiva, isto é, a pessoa que se entende como afrocentrada (afrocentrista) realizará uma leitura do mundo africano a partir da sua localização mental, caso essa posição mental se refira aos africanos como “os outros”, a leitura realizada significa vê-los como diferentes de si mesmo. Agora ao realizar uma análise afrocêntrica, mesmo não sendo uma pessoa africana, significa que existe interesse em realizar tal análise considerando o ponto de vista dos próprios africanos.

Esclarecendo, “quem tentar construir um currículo escolar, uma prática de serviço social ou uma literatura afrocentrados deve prestar atenção à localização psicológica ou cultural” (Asante, 2009, p. 96). O exemplo direcionado à prática afrocentrada destaca a importância da localização na perspectiva afrocêntrica considerando o lugar psicológico, cultural, histórico ou individual ocupado por uma pessoa em dado momento da história. A questão central em relação à localização versa sobre a posição de determinada pessoa, de ocupar um lugar central ou marginal com respeito à sua cultura. Isso reverbera no seu olhar como sujeito da história, ao estar na posição de oprimido opera a partir das experiências sofridas pelo opressor, portanto não se enxerga como sujeito centrado em sua história. Com efeito, “o objetivo

do afrocentrista é manter o africano dentro, no centro de sua própria história” (Asante, 2009, p. 97).

Quanto à segunda característica para um projeto afrocêntrico, o compromisso com a descoberta do lugar do africano como sujeito, é explanado pelo autor, aquele que se destina a descobrir a posição do sujeito da pessoa africana em qualquer circunstância, em outras palavras é assumir o compromisso de “encontrar o lugar do africano como sujeito em quase todo evento, texto e ideia” (*ibid*). No que concerne à defesa dos elementos culturais africanos, o autor direciona o afrocentrista para o caminho do respeito e valorização dos elementos criativos, linguísticos, culturais dentre outros, como parte de um projeto humano. É localizar os saberes africanos como parte do mundo e não os localizar como “o outro” diferente do restante do mundo, assim o “afrocentrista usa todos os elementos linguísticos, psicológicos, sociológicos e filosóficos para defender os valores culturais africanos” (Asante, 2009, p. 98).

O compromisso com o refinamento léxico direciona o afrocentrista para reconfigurar a linguagem quando se trata da compreensão da natureza da realidade dos africanos. Asante (2009) evidencia que quando um norte-americano nomeia, por exemplo, a casa de um africano de “choupana” distorce a realidade africana, então um afrocentrista “busca livrar-se da linguagem de negação dos africanos” (p. 99), e procura conhecer como os próprios africanos nomeiam seus espaços, empenhado em desvendar e corrigir as distorções lexicais da história africana.

A última característica para um projeto afrocentrado pauta-se no compromisso com uma nova narrativa da história de África, privilegiando vários aspectos que partem da literatura ao comportamento africano. A esse respeito o autor destaca o lugar de subalternidade que os conhecimentos africanos foram relegados na história. O primeiro passo foi marginalizar a literatura africana em seus textos e aplicarem os conhecimentos brancos e europeus como universais. Além disso, rebaixar a literatura existente que enaltece a África e posicioná-las no lugar de descrédito.

Diante das categorias mínimas para um projeto afrocentrado pode-se aferir que a postura do sujeito afrocêntrico volta-se para o realocamento psicológico com Asante (2009) pontua ao conceituar o termo “localização”, pois considerando cada categoria explanada anteriormente, todo esse movimento de um sujeito que se reconhece afrocêntrico apenas é possível a partir do entendimento dos africanos como sujeitos construtores do mundo e narradores de suas próprias histórias centrados como

protagonistas. Assim, um projeto afrocêntrico necessita de uma tomada de consciência que considere os saberes africanos como científico, caso contrário localiza-se superficialmente, sem compromisso com pensamento, prática e perspectiva.

Como visto, a perspectiva afrocêntrica busca centralizar psicologicamente o sujeito africano e diaspórico, bem como atuar como contraponto às hegemonias eurocêntricas do conhecimento. Logo o encaminhamento metodológico deste trabalho intenta jornadas pelo viés afrocêntrico na busca preliminar do debate e enfatizar outras perspectivas. O projeto afrocêntrico centraliza o sujeito negro, objetivo da pesquisa ao dialogar com mulheres negras, e considerar sua visão de si. O reconhecimento ou a ciência do lugar do negro corrobora com a proposta de um projeto afrocentrado, mas busca ir além da localização psicológica, como pontuado anteriormente. Ademais, este manuscrito investe no exercício de enegrecer ou empretecer o referencial teórico, é pensar que a pesquisa e o texto proveniente dela são capazes de trilhar outros caminhos epistemológica e metodológica.

3.2 – Escrevivenciando

O tipo de pesquisa adotada ancora-se na proposta da Escrevivência⁵³ da intelectual brasileira Conceição Evaristo, o qual também é conceito por trazer para o centro do debate as vivências das mulheres negras. Para a compreensão do caminho, anunciamos breve panorama sobre a criadora do termo-conceito. Intencionando entender como se construiu o conceito de escrevivência? Qual sua dimensão conceitual? E por que a predileção para a pesquisa em questão?

Maria da Conceição Evaristo de Brito nasceu em 1946 na favela de Pindura Saia em Belo Horizonte, Minas Gerais. É graduada em Letras pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (1989). É mestre em Literatura Brasileira pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (1996), e Doutora em Literatura Comparada pela Universidade Federal Fluminense (2011). Na década de 1980 participou do grupo “Negrícia: Poesia e Arte de Crioulo”, que se ocupava em realizar recitais de textos literários em favelas, presídios, bibliotecas públicas, além de outras atividades. Em 1990 publicou seu primeiro poema nos Cadernos Negros, de editoração do grupo

⁵³O termo será detalhado adiante.

paulista Quilombhoje, espaço que recebe desde então seus textos (Machado, 2014, p. 244).

É autora de diversos livros, dentre eles destacam-se os romances “Ponciá Vicêncio” (2003; 2006; 2017) e “Becos da Memória” (2006; 2017); os livros de contos “Insubmissas lágrimas de mulheres” (2011; 2016) e “Histórias de leves enganos e parecidoças” (2016). Como divulgado amplamente pela mídia e redes sociais, em fevereiro de 2024 tornou-se imortal na Academia Mineira de Letras (AML) ocupando a cadeira de número 40, que pertencia à ensaísta, romancista e poeta Maria José de Queiroz.

O termo “escrevivência” vem obtendo destaque no meio acadêmico, em numerosos trabalhos científicos, e foi lavrado por Conceição Evaristo a partir da junção entre escrever e vivências. No entanto, antes de entendê-lo como conceito é fundamental visitar as memórias da ensaísta para que seja possível compreender sua construção e desdobramentos.

O texto “Da grafia desenho de minha mãe, um dos lugares de nascimento de minha escrita” de autoria de Conceição Evaristo, evidencia as vivências da autora com as mulheres da sua vida. O desenho apresentou-se a ela como primeira “forma de escrita”:

Ainda me lembro, o lápis era um graveto, quase sempre em uma forquilha, e o papel era a terra lamacenta, rente as suas pernas abertas. Mãe se abaixava, mas antes cuidadosamente ajuntava e enrolava a saia, para prendê-la entre as coxas e o ventre. E de cócoras, com parte do corpo quase alisando a umidade do chão, ela desenhava um grande sol, cheio de infinitas pernas (Evaristo, 2020, p.49).

Todo o movimento realizado por sua mãe para desenhar no chão crenças ancestrais, solicitando a natureza que cessasse a chuva, chamava a atenção da criança Conceição:

Era um gesto solene, que acontecia sempre acompanhado pelo olhar e ela postura cúmplice das filhas, eu e minhas irmãs, todas nós ainda meninas. Era um ritual de uma escrita composta de múltiplos gestos, em que todo o corpo dela se movimentava e não só os dedos (Evaristo, 2020, p.49).

Na observação da ensaísta a escrita-desenho, como ela nomeia, estava envolta num movimento corporal, não eram simplesmente letras frias, tinha intencionalidade corpórea. E todo esse aparato foi construindo a escrita da autora, mesmo imersa no mundo de diferenças socioeconômicas e raciais, ela conseguia enxergar a beleza da sabedoria ancestral:

Talvez o primeiro sinal gráfico que me foi apresentado como escrita, tenha vindo de um gesto antigo de minha mãe. Ancestral, quem sabe? Pois de quem ela teria herdado tal ensinamento, se não dos antigos? (Evaristo, 2020, p.49).

A escrita avançou na intenção de auxiliar sua mãe e tia na conferência das roupas lavadas das madames, e compassadamente delineiam seu nome “as mesmas mãos lavadeiras, com seus sóis riscados no chão, guiaram meus dedos no exercício de copiar meu nome” (Evaristo, 2020, p. 51). Envoltas a todo esse movimento de escrita, Conceição afirma que a gênese de sua escrita está firmada nas vivências de sua infância (Evaristo, 2020). Diante disso, é provável que o conceito de escrevivência criado pela autora possua raízes em suas vivências desde a infância com as mulheres que a circundavam.

A origem da escrita escrevivente da autora direciona para dois entendimentos, o primeiro diz respeito à compreensão de que o desenho se configura como uma importante manifestação escrita da criança, portanto à valorização empreendida nesse suporte artístico é fundamental. Segundo que a relação com as mulheres de seu ciclo de convivência, suas dores, prazeres e lutas constituíram a escrita da autora, como ela mesma pontua “talvez seja por isso tantas personagens femininas em meus textos. Pergunto sobre isso, mas não afirmo” (Fonseca, 2020, p. 53). E esse movimento das vozes mulheres negras, marcam a categoria de raça e gênero, presentes na escrita da intelectual negra.

O texto “Escrevivência: sentidos em construção” de Maria Fonseca (2020) se ocupa da ideia de argumentar sobre a construção do termo escrevivência. A autora aponta que diversos estudiosos e críticos discutem o termo direcionando-o para a obra de Conceição Evaristo e, considerando pela perspectiva morfológica, advém da associação entre “escrever” e “viver” (Fonseca, 202, p. 59). Como conceito o termo vem ganhando espaço no universo acadêmico devido aos inúmeros trabalhos de conclusão de curso, de mestrado, doutorado e artigos.

A autora destaca que embora alguns pesquisadores direcionasse o termo escrevivência para a dimensão conceitual, metodológica e epistemológica, a escritora Conceição Evaristo, não intencionou empregá-lo como conceito. Essa construção elaborou-se a partir de um jogo de vocábulos:

Quando falei da escrevivência, em momento algum estava pensando em criar um conceito. Eu venho trabalhando com esse termo desde 1995 – na minha

dissertação de mestrado, várias vezes fiz um jogo com o vocabulário e as ideias de escrever, viver, se ver (Evaristo, 2009 *apud* Fonseca, 2020, p.71).

Diante desse trecho da entrevista concedida ao *Nexo Jornal* em 2017, a intencionalidade da escritora na formulação do termo *escrevivência* estava enraizada nas vivências com mulheres desde a infância, e objetivava aproximar a escrita do corpo, de maneira imbricadas, por esse motivo este trabalho se comprometeu em esclarecer as raízes do termo. Minayo (2011) destaca que conceitos são relevantes discursos científicos, haja vista, que carregam sentidos, histórias e a ação social (Minayo, 2011, p. 19), possivelmente a inclinação em demarcar o termo – *escrevivência* – não tinha intenção de conceituar, mas tomada como conceito baseia-se no entendimento que, o termo criado pela escritora, atinja algumas das dimensões conceituais mencionadas anteriormente.

Segundo Fonseca (2020) o termo *escrevivência* foi usado pela primeira vez em 1995 no VI Seminário Mulher e Literatura, realizado na Universidade Federal do Rio de Janeiro, onde a escritora Conceição Evaristo participou de uma mesa de escritoras negras. Na ocasião a escritora argumentou que o mesmo foi assumido como correção a ordem legitimada pela figura da “Mãe preta” contadora de histórias para fazer dormir as crianças da casa-grande, oferecendo-lhes também o leite materno (Evaristo, 2017 *apud* Fonseca, 2020, p. 59).

Assim, os sentidos do termo assumiram a proposição literária de redirecionar o entendimento da sociedade acerca do negro para outra dimensão que não seja as vistas pelo sistema escravocrata, bem como demarcar o lugar da literatura produzida por negras e negros silenciados ao longo da História. (Fonseca, 2020, p. 61). Seria aceitar que as mulheres negras e os homens negros contem suas próprias histórias a partir de suas perspectivas sobre a realidade social. À vista disso, a obra de Conceição Evaristo privilegia a fala, gestos que se materializam na escrita, acolhendo os relatos das vivências marcadas pela escravidão e reverberações na vida das negras e dos negros da diáspora (Fonseca, 2020, p. 61).

A inclinação de pesquisadores para tornar o termo *escrevivência* em conceito reputa segundo Fonseca (2020) em três aspectos. O primeiro, que tem por base, o prefácio do livro *Escrevivências: identidade, gênero e violência* na obra de Conceição Evaristo (2018) onde as autoras desse texto apontam que “a prosa e poesia de escritora seja um projeto voltado à encenação do ‘corpo negro feminino, seu ser e existir subalternos, suas vozes e atitudes’” (Fonseca, 2020, p. 63). As autoras

consideram ainda que a “escrevivência é um processo de escrita literária de mulheres negras que apreende as demandas das mulheres negras” (*ibid.*).

O segundo aspecto na construção do conceito de escrevivência, considera o texto “Diálogos sobre escrevivência e silêncio” de autoria de Cristiane Côrtes, e pertencente ao mesmo livro mencionado anteriormente, a autora resgata um posicionamento de Conceição Evaristo que diz “escrevivência significa a inscrição, no texto de escritoras negras, do ‘desejo de que as marcas da experiência étnica, de classe ou gênero estejam realmente representadas no corpo texto literário’” (Fonseca, 2020, p. 64). Resgatando assim, a dimensão histórica questionadora do silenciamento das autoras negras.

O último aspecto sobre essa questão encontra-se no texto “O romance afro-brasileiro de corte autoficcional: Escrevivências em Becos da memória” de Luiz Henrique Silva de Oliveira, onde o autor também resgata a afirmativa de Evaristo ao pontuar que escrevivência é “escrita de um corpo, de uma condição, de uma experiência negra no Brasil”. Diante das argumentações acerca da construção do termo escrevivência como conceito, Fonseca (2020) pontua que o termo se traduz em resistência de um “corpo-mulher-negra em vivência” (Evaristo, 2009 apud Fonseca, 2020, p.71).

A decisão pela Escrevivência como tipo de pesquisa fundamenta-se no entendimento que as participantes construtoras da pesquisa são mulheres, professoras negras que certamente sustentam o “corpo-mulher-negra em vivência” a partir de sua atuação docente. Quais as histórias e memórias de si dessas mulheres professoras negras em sua prática docente, a partir das leituras e debates realizados nos clubes de leitura paraense “Leia Mulheres”?

Na percepção de Borges (2024) “a escrevivência é um processo de reinvenção, escrita por memória, ou seja, um vivido que se espelha nas histórias de coletividade”. A escrevivência trabalha na perspectiva do “nós”, impressa na coletividade. A história individual de cada mulher negra somente tem sentido na plataforma do coletivo e fortalece-se nele. E isso é um posicionamento político, pois trabalha na contramão do pensamento e sistema individualista. Além disso, concordando com o posicionamento de Sônia Beatriz dos Santos sobre inventariar nossas epistemologias:

É imprescindível a produção de pesquisas que confirmem reconhecimento e visibilidade à história intelectual das mulheres na Diáspora Africana nas Américas e no Caribe, como sujeitos políticos, face às distintas dinâmicas sociais e lutas históricas que permeiam as condições de vida e status das

populações afrodescendentes pelo racismo e suas intersecções com gênero, classe, sexualidade dentro de outros sistemas de dominação (Santos, 2018, p. 129 *apud* Felisberto, 2020, p. 167).

Desse modo, o exercício da pesquisa é trilhar e propor caminhos metodológicos que considerem o pensamento de mulheres negras como campo epistemológico, nas palavras de Conceição Evaristo “Para a mulher negra, escrever é um ato político” (Evaristo, 2014) e penso que engenhar epistemologias também.

3.3 – Corpus: mulheres negras contando sua própria história como mulher negra e docente.⁵⁴

Antes de tratar quem são as participantes da pesquisa e sua importância para o desenvolvimento da mesma, pondera-se tecer algumas considerações para melhor entendimento acerca da predileção do corpus. Como mencionado anteriormente as participantes da pesquisa neste trabalho serão chamadas de “mulheres negras contando sua própria história como mulher, negra e docente”, refere-se ao direito e respeito que as mulheres negras têm às suas escrevivências. Essa compreensão perpassa pela escolha do tipo de pesquisa, e é inspirada em dois textos do livro: “Você pode substituir mulheres negras como objeto de estudo por mulheres negras contando sua própria história”, da historiadora Giovana Xavier líder do Grupo de Estudo e Pesquisas Intelectuais Negras na Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ.

Xavier (2019) escreveu o texto *#escrevivênciaacadêmica*⁵⁵ onde aponta que segundo o Censo Nacional de Professores da Educação Superior, menos de 0,4% das doutoras que atuam em programas de pós-graduação no Brasil são mulheres negras, e menos de 0,1% das bolsas de incentivo à pesquisa na carreira do magistério superior, segundo o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPQ). Cenário revelador do preterimento da ciência que está ligado à história de desigualdades e exclusões no Brasil. Diante do quadro a autora defende que “os sentidos da academia estão em disputa”, e tal afirmação baseia-se em observações e reflexões sistemáticas obtidas nos bastidores do mundo universitário como professora, ativista e historiadora (Xavier, 2019, p. 77).

⁵⁴Seção inspirada no livro “Você pode substituir mulheres negras como objeto de estudo por mulheres negras contando sua própria história”, da escritora Giovana Xavier, publicado pela editora Malê em 2019.

⁵⁵Alguns capítulos são nomeados pela autora na forma de *hashtags* para dialogar com seguidores, estudantes, leitores das colunas do Nexo Jornal e também as afetações produzidas em suas aulas, palestras, conferência e entrevistas (Xavier, 2019, p.16).

Esses fatos sustentaram a decisão da autora em reunir seus mais de trinta artigos e colunas, produzidos ao longo de sua carreira, no livro mencionado anteriormente, e o resultado de suas publicações no “blog Conversa de Historiadoras”, no medium @pretadotora, no período de 2015 e 2019, e no Nexo Jornal no período de 2018 a 2019 (Xavier, 2019, p. 16). Tal firmeza prima por trilhar o caminho de produção científica “localizada nos saberes de mulheres negras” (Xavier, 2019, p. 77) assim, julgo ser nesse sentido que o livro inicia com uma citação de Conceição Evaristo onde diz que “para a mulher negra escrever e publicar é revolucionário” (Evaristo, 2014). Note que novamente o sentido de localização coaduna com a perspectiva afrocêntrica defendida na pesquisa.

Considerando os dados levantados pela autora e a publicação do livro ter ocorrido no ano de 2019, importa atualiza-los para avaliar os avanços e/ou retrocessos. O levantamento realizado por Giovana Xavier analisou a atuação das mulheres negras doutoras nos programas de pós-graduação no Brasil e as bolsas de incentivo à pesquisa na carreira do magistério superior, entretanto o Estudo Brasil: Mestres e Doutores 2024 do Centro de Gestão e Estudos Estratégicos (CGEE) da organização social do Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação⁵⁶, revelou que as mulheres são maioria entre os mestres e doutores titulados no Brasil. Evidente que fazer parte da maioria com título de mestres e doutores não corresponde proporcionalmente ocupar os espaços nos programas de pós-graduação, mas julga-se ser um avanço.

A quinta edição do estudo realiza um panorama estatístico que versa sobre a formação e o emprego dos mais de 1 milhão de mestres e quase 320 mil doutores formados no Brasil no período de 1996 a 2021, os quais trata de temas como taxas de empregos formal; participação de mulheres; impactos da Covid 19; qualidade de títulos e distribuição regional. Evidencia também que as áreas com maior participação de mulheres no mestrado e doutorado estão concentradas nas Ciências da Saúde e Linguística, Letras e Artes com proporções distintas, mesmo assim a remuneração média das mulheres é inferior à dos homens.

Para efeito explicativo sobre a questão da participação das mulheres e homens entre os titulados, destacam-se os percentuais levantados pelo CGEE. Segundo o estudo em 1996, a proporção de mulheres em relação aos homens nos programas de

⁵⁶Conferir estudo completo em: <https://mestresdoutores2024.cgee.org.br/inicio>

mestrado no Brasil era, respectivamente, de 49,8% em comparação a 50,2%. Em 1997, tais percentuais se inverteram e as mulheres passaram a ser maioria. Do ano de 2016 até 2013, o estudo aponta que existiu elevado crescimento da participação das mulheres nos programas, estabilizando-se entre 2013 e 2019 com mais de 55%. De 2020 a 2021 cresceu em mais de 56% dos títulos de mestrado concedidos a mulheres, superação ancorada em 13,6 pontos percentual superior em relação aos homens de 43,2%.

Quanto aos títulos de doutorado, considerando o ano de 1996, a proporção estabeleceu-se em 55,8% para os homens e 44,3% para mulheres. No final de 2021, os percentuais para as mulheres estavam em 55,6% e para os homens em 44,4%. Todavia esse crescimento feminino com títulos de doutorado ocorreu a partir de 2003, traduzindo em porcentagem aumentou em 11,2 pontos o número de participação das mulheres.

Segundo Xavier (2019) na disputa acadêmica problematizar os conhecimentos conservadores é ato político, principalmente quando emerge de intelectuais fora do cânone epistemológico brancocêntrico. A intelectual negra estadunidense bell hooks (2017) direciona para um caminho semelhante ao escrever “Êxtase: ensinar e aprender sem limites”, a qual direciona para a pedagogia engajada, e a defende como “expressão de ativismo político” (Hooks, 2017, p. 267) e também advoga sobre “A academia não ser o paraíso. Mas considera o aprendizado como lugar onde o paraíso pode ser criado” (Hooks, 2017, p. 273).

Por conseguinte, penso ser nesse lugar de aprendizado que também se sustenta a pesquisa, por percorrer, quando possível, caminhos de valorização ancestral. O exercício de localizar as mulheres que participaram da pesquisa como autoras de si, a partir de suas produções escritas certamente o paraíso chamado aprendizado pode ser criado.

O segundo artigo da autora que fundamenta o posicionamento metodológico quanto ao “corpus” é “Ciência, lugar de fala e mulheres negras na academia”, onde Gionava inicia sua escrita mencionando sobre um convite endereçado a ela para participar de uma banca de dissertação de mestrado, de título: “Elza Soares: gênero e relações ético-raciais na música popular brasileira e no ensino de história”, de uma mestranda da Unicamp. O convite a permitiu tecer reflexões sobre os avanços da produção intelectual de mulheres negras na academia, bem como a direcionou para o tempo que estava como doutoranda na mesma universidade. Essa digressão veio

carregada de lembranças causadas por episódios de racismo vividos na universidade, chamada por ela, de elitizada (Xavier, 2019, p. 80).

Somado a isso, a autora relembra eventos racistas ocorridos na Unicamp, onde foram feitas pichações nos muros da universidade pedindo a expulsão dos pretos daquele espaço: “Aki não é senzala. Tire os pretos da Unicamp já”. Esse movimento reflexivo a direcionou para o pensamento articulatório sobre “ciência, lugar de fala e mulheres negras na universidade”. Acrescenta-se os dados sobre o crescimento de 5,5% para 12,8% de estudantes negros nas universidades públicas do país que valorizam trajetórias “individuais, coletivas, subjetivas e narrativas em primeira pessoa” (Xavier, 2019, p. 80).

Atualizando os dados, de acordo com o Jornal O Globo a proporção de negro nas universidades cai pela primeira vez desde 2016. A reportagem publicada em junho de 2023 com base nos dados realizados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), mostra que a população de pretos e pardos ocupa 48,3% das vagas no ensino superior somando as redes públicas e privadas, embora tenha havido crescimento da população em 56,1%.

O cenário destacado pela autora possibilitou a criação da disciplina “Educação, Gênero e Estudos Pós-coloniais”, oferecida como eletiva pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRJ, em 2018. O curso reuniu 50 estudantes de mestrado e doutorado ávidos por fazerem “pesquisas baseadas em conhecimentos de grupos invisibilizados”. Nesse contexto, enquadra-se o evento sobre o livro: “O que é lugar de fala?” Da filósofa Djamila Ribeiro, onde a Giovana Xavier passou três dias participando de dois grupos distintos de debate sobre o livro.

O primeiro momento do encontro ocorreu no evento “Diálogos”, promovido mensalmente pelo “Grupo Intelectuais Negras”. O segundo ocorreu na aula de “Práticas de Ensino de História”, ambos na UFRJ. A autora destaca que esses dois exemplos coadunaram com os debates proferidos por Flávia Oliveira na coluna “A agenda das negras é tudo” onde a jornalista disse que “resolver as demandas das mulheres negras é resolver o problema do Brasil”, e Xavier (2019) acrescenta que essa resolução decorre de “produzir novas epistemologias baseadas na localização dos sujeitos produtores do conhecimento”. Posterior ao mergulho nos mares do conhecimento ela reflete sobre “Você pode substituir mulheres negras como objeto de estudo por mulheres negras contando sua própria história” e adiciona que tal

afirmativa”, os qual não interdita às mulheres brancas”, (Xavier, 2019, p. 82). É como se diz popularmente “não é sobre você” é sobre nós, mulheres negras na ciência.

A relação entre os textos de Giovana Xavier e a proposta de redirecionamento do termo participantes da pesquisa em “mulheres negras contando sua própria história como mulher, negra e docente”, em momento algum intenciona compreendê-lo apenas no tocante à nomenclatura, mas na firmeza pela escrevivência que situa as narrativas das mulheres negras no tempo, espaço e corpo no mundo. Assim, as mulheres negras e professoras convidadas para participar da pesquisa situam-se no lugar de protagonismo. Como destaca Natália (2020)

Um sujeito negro falar na primeira pessoa é afirmar-se enquanto corte, enquanto diferença inegociável uma vez que a afirmação positivada da negritude é algo não programado pelo pensamento colonial” (Natália, 2020, p. 211).

Intenciona-se considerar as narrativas dessas mulheres como parte da pesquisa e não apenas colaboradoras. Mulheres que compartilham suas histórias devem receber tratamento pautado na valorização de suas vozes, baseada na coletividade, pois o sentido da escrevivência está pautado no coletivo e não em “eus”, ou seja, como a minha história individual encontra-se com as histórias de outras mulheres? Essa relação é necessária para que não caiamos em narcisismos simplistas.

Os critérios de seleção das mulheres que contarão sua própria história como mulher, negra e professora são: 1) professoras formadas em licenciatura da área das Ciências Humanas; 2) mulheres autodeclaradas negras; e 3) participantes do clube de leitura “Leia Mulheres”. Assim, convido-vos a apreciar a apresentação das três mulheres que decidiram construir a pesquisa conosco⁵⁷.

Prezada professora, sou Elizandra Mendes, 38 anos, nascida em Recife/PE, filha de Sandra, negra nascida no Pará, mãe de duas filhas, Elielton, branco, nascido em Pernambuco. Ele descendente de alemães. Ela descendente de negros. Sou fruto de ancestralidades sofridas pela opressão e situações que obrigavam a buscar forças do âmago para sobreviver. Minha mãe nos criou sozinha. Meu pai faleceu quando eu ia fazer um ano de idade...sou uma mulher negra feliz, realizada, orgulhosa por minhas conquistas. Tenho uma vida estável financeiramente (Excerto da carta 1 de Elizandra Mendes, 2024).

Eu sou professora de Português e Literatura da Educação do Campo do município de Igarapé-miri, trabalho com a comunidade ribeirinha... e

⁵⁷ Alguns excertos serão retomados na seção “Da calma e do silêncio: vozes-mulheres em cartas”, que corresponde a análise dos dados.

constantemente me pergunto: “Estou sendo a professora que eu gostaria de ter quando criança e adolescente? (Excerto da carta 2 de Ribeirinha, 2024).

Amiga e professora negra. Sou professora de Português, Literatura e redação da rede particular de ensino em Capanema, formada pela Ufpa, construo juntamente com outras mulheres do interior do Pará, a Coletiva Caboca, um movimento que busca criar debates e ações sobre os direitos das mulheres e a luta e da natureza, sou estudante do curso de espanhol em Castanhal. Escrevo-lhe esta carta para contar-lhe, um pouco sobre a minha experiência como mediadora no Projeto Leia Mulheres e como, essa vivência impactou minha consciência racial, de gênero, além de como influenciou meu trabalho como uma professora negra na Amazônia (Excerto da carta 3 de Iara Gomes, 2024).

As vozes-mulheres ecoam de diferentes lugares do estado do Pará, e certamente contribuirão para entendermos a dimensão educativa do projeto nacional de leitura.

3.4 – Escrevivendo em cartas

Para a aplicação e realização dessa técnica de coleta de dados alguns processos foram necessários para o desenvolvimento da pesquisa, considerando o contexto deste trabalho e o lócus. Primeiramente, contactamos com as mediadoras dos clubes de leituras solicitando autorização para apresentar a proposta de pesquisa. No caso do “Leia Mulheres Belém” a reunião para a apresentação do projeto de pesquisa ocorreu no dia agendado pelo grupo para o encontro presencial. Com as demais interessadas dos outros clubes⁵⁸ o contato ocorreu via aplicativo de mensagens instantâneas e chamadas de voz.

À medida que as participantes sinalizavam interesse em participar da pesquisa, encaminhavam-se os documentos necessários via e-mail. Assim, os materiais desenvolvidos para a coleta de dados foram: o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE); o formulário socioeconômico e o instrumento para a coleta de dados⁵⁹, os quais foram folhas pautadas com instruções para a escrita de uma carta, intitulada “Escrevivendo em cartas: mulheres negras contando sua própria história como mulher negra e docente”. Solicitamos às mulheres que escrevessem uma carta endereçada a uma professora negra (fictícia ou não) onde ela compartilhe como as leituras/obras/autoras realizadas no clube de leitura “Leia Mulheres” descortinavam sua visão de si como mulher, negra e docente.

⁵⁸ Leia Mulheres Ananindeua e Capanema

⁵⁹ Conferir instrumento no apêndice.

3.5 - Entrevistas⁶⁰

De posse das cartas e das escrevivências das mulheres, sentimos a necessidade, após o momento de qualificação do texto da dissertação, de aprofundar alguns elementos para complementar as análises da pesquisa. Para isso utilizou-se como técnica de pesquisa a entrevista semiestruturada, entendida como aquela que coleta as informações sobre determinado assunto com questões pré-estabelecidas (Severino, 2007). Para esse momento aplicou-se novo TCLE solicitando a autorização e participação das professoras para responderem a um roteiro de cinco perguntas. Cada professora foi convidada a responder a uma pergunta igual para todas e, quatro outras perguntas elaboradas a partir da leitura de cada carta.

Das três mulheres professoras que se disponibilizaram a participar da pesquisa, somente uma declinou da entrevista, por razões desconhecidas. Como o tempo exíguo, optamos por desconsiderar sua colaboração, mas essa ausência não prejudicou o desenvolvimento da análise. O documento e as perguntas foram feitos por meio do WhatsApp, salvos no Google Drive por medida de segurança, e transcritas com a utilização da ferramenta *Pinpoint Journalist*. O declínio da entrevista de uma das professoras evidencia a dimensão dos riscos da pesquisa narrativa, visto que atenta para questões de pertencimento, de como a gente se coloca nessas situações.

3.6 – Aspectos éticos

Considerando a etimologia, ética significa “costumes”, “jeitos”, “modos de ser”. Os costumes historicamente se relacionam a produção cultural humana (Teixeira e Oliveira, 2010). Para Freire (1996) como seres humanos não podemos está fora da ética, caso contrário seria uma transgressão. No tocante a ética na pesquisa significar respeitar o outro como pessoa e cidadão, considerando esse ato não neutro, isto é, deve-se de assumir a postura histórica e política (Teixeira e Oliveira, 2010). Tendo em vista os aspectos éticos norteadores da pesquisa, e considerando as mulheres professoras negras, dialogamos com o entendimento das oprimidas e excluídas, no sentido do respeito as diferenças e a necessidade de ocupar espaços, no caso da literatura escrita por mulheres de ocupar o cânone literário. Busca-se a “ética que condene a exploração, a desigualdade social e o desrespeito a vida, e pressupõe uma

⁶⁰ Conferir apêndices.

luta pelos direitos do ser humano de viver com dignidade e liberdade” (Teixeira e Oliveira, 2010, p.12).

Assim, como caminho para salvaguardar os atores da pesquisa, utilizamos o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), documento que autoriza a participação dos sujeitos de uma pesquisa, contendo todas as informações necessárias em linguagem clara e objetiva. Asseguramos o esclarecimento sobre a proposta do estudo, os objetivos com a pesquisa, a abordagem, os instrumentos e o local de investigação. Garantimos a retirada do consentimento a qualquer momento solicitado pelo (a) participante da pesquisa sem prejuízo ao estudo, bem como a isenção de qualquer despesa, além do sigilo quanto a identificação (Teixeira e Oliveira, 2010). Asseguramos também o direito de serem mantidos informados e/ou atualizados sobre o andamento e os resultados da pesquisa. Quanto aos dados materiais estão resguardados, garantindo o compromisso de serem utilizados somente para fins científico-acadêmico. As imagens e fotos presentes no trabalho pertencem aos arquivos pessoais da pesquisadora ou estão disponíveis para público pelas redes sociais.

3.7 – Lócus da pesquisa

O primeiro contato com o grupo ocorreu primeiramente de forma presencial para apresentar o projeto de pesquisa ao clube de leitura de Belém. Com os demais clubes o contato foi realizado por e-mail e, após o aceite das mulheres em participar, enviamos todos os documentos necessários pelo mesmo canal de comunicação. Desta feita, não há um lócus específico para a pesquisa, haja vista que o próprio projeto se constitui de forma itinerante.

4 - EU, MULHER: POR UMA NOVA VISÃO DO MUNDO.⁶¹

Paulina Chiziane (2016) escritora negra moçambicana traz no ensaio intitulado desta seção sua trajetória como mulher e escritora, sempre problematizando as relações de gênero em seu país. Apresenta as dificuldades de ser escritora, mas não desisti da missão “a escrita trouxe-me uma série de conflitos na esfera familiar. Raros são os casos de mulheres que seguem a carreira artística e que possuem uma família equilibrada” (Chiziane, 2016, p. 27). Mesmo diante dos desafios, a escritora pontua que as mãos afastaram paulatinamente os obstáculos que a cercam e constrói um novo caminho na esperança. Paulina encoraja cada mulher a escrever sua história, ou escrevivências nas palavras de Evaristo, de modo que rasgue o silêncio imposto a cada uma de nós.

Dito isto, esta seção e a subseção tratarão da categoria mulher e professoras negras como proposições interseccionais baseadas nas práxis. O conceito cunhado por Kimberlé Crenshaw, em 1989, está posto em diversos escritos acadêmicos, portanto para o contexto deste trabalho interessa prosseguir demonstrando-a efetivamente. Assim, ao versar sobre mulher, professora e negra impera nesses termos as análises observadas pela interseccionalidade como “sensibilidade analítica, pensada por feministas negras cuja inobservância tanto pelo feminismo branco quanto pelo movimento antirracista, a rigor, focado nos homens negros” (Akotirene, 2019, p. 18).

Além disso, considerar-se-ão as ondas feministas por entender que a primeira categoria (mulher) a ser discutida neste trabalho adquire robustez política e social a partir desses movimentos, o qual a dissemina para o mundo como narrativas universalistas desconsiderando outras epistemologias ocidentais, como pontua Hooks (2019) as mulheres brancas com seus privilégios de classe se tornaram “donas” do movimento feminista, posicionando mulheres negras, não brancas e brancas da classe trabalhadora com meras seguidoras de suas reivindicações. Todavia essas mulheres construíram a historiografia do movimento feminista branco, portanto é necessário iniciar por este caminho, até como forma de estabelecer críticas as frestas deixadas ao longo da construção do movimento. Somado a isso, é indispensável às

⁶¹ Título do ensaio de Paulina Chiziane publicado no Brasil em 2016. Foi escrito em 1992 e publicado em 1994 por iniciativa da UNESCO na fase dos preparativos da Conferência Internacional sobre a Mulher, Paz e desenvolvimento, realizado em Pequim em 1995.

considerações de intelectuais negras de origem africana na discussão das categorias gênero e mulher, para melhor compreensão desses termos na lógica africana, pois “entender a aplicabilidade de conceitos feministas para expressar e analisar as realidades africanas é o desafio central dos estudos de gênero africanos” (Oyěwùmí, 2020, p. 93).

Nesse sentido, ao explicar sobre a categoria mulher importa pensá-las considerando o prisma da raça, pois a construção histórica do ser mulher branca e mulher negra são distintas. Neste trabalho parte-se da análise da categoria mulher, a partir das mulheres brancas, entrecruzando com a historiografia de mulheres negras, visto que, historicamente a mulher como sujeito social e político delineou-se intensificamente a partir do século XIX com o movimento feminista conhecido como primeira onda, onde as mulheres brancas questionavam sobre sua vida privada e política. A conta desse movimento, o ser mulher na sociedade branca euro-estadunidense, configura-se, pois a pauta principal desse momento histórico almejava a busca por direitos e igualdade com os homens por meio de educação e simetria no casamento. Quanto a essa igualdade masculina que as mulheres brancas almejavam Hooks (2019) advoga que tal desejo feminino de poder e liberdade estavam pautados na percepção por elas de liberdade que os homens de sua classe aproveitavam e elas não, logo o desejo de simetria matrimonial.

Costa (2007) destaca que o “movimento era político, social e coletivo, objetivava a igualdade de direitos entre os sexos e a emancipação feminina” (p.45). Além disso, “os valores democráticos estavam dissonantes diante a real situação da mulher branca na sociedade” (ibid). Esse período remonta da Revolução Francesa, ocorrida no século XVIII, onde mulheres brancas participaram ativamente do processo, e presenciou as ideias de liberdade, igualdade e fraternidade serem dispensadas aos homens recém-adquirentes do status de sujeitos de direito, inclusive com direito a propriedade privada, pensamento advindo do liberalismo, mas não igualmente deliberado a elas.

A Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão de 1789 constituída em Assembleia Nacional, e composta por 17 artigos expõe no segundo artigo: o direito à liberdade, propriedade e segurança.

Artigo 2º- O fim de toda a associação política é a conservação dos direitos naturais e imprescritíveis do homem. Esses Direitos são a liberdade, a

propriedade, a segurança e a resistência à opressão (Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão De 1789, p. 1).

Os direitos atribuídos aos homens após a declaração de 1789 indignaram mulheres que já lutavam pela emancipação social e política. Nomes importantes nesse contexto são da Olympe de Gouges e Mary Wollstonecraft, consideradas as primeiras feministas, e que elaboraram em 1791 a Declaração dos Direitos da Mulher e da Cidadã, composto também por 17 artigos, e com preâmbulo semelhante à Declaração dos Homens.

Mães, filhas, irmãs e representantes da Nação reivindicam constituírem-se em uma assembleia nacional. Considerando que a ignorância, a omissão ou o desprezo pelos direitos da mulher são as únicas causas das desgraças públicas e da corrupção dos governos, resolvem expor, em declaração solene, os direitos naturais, inalienáveis e sagrados da mulher, para que esta declaração, sempre presente a todos os membros do corpo social, possa lembrá-los de seus direitos e seus deveres, a fim de que os atos de poder das mulheres, bem como os dos homens, para gozar de confiança, ao serem comparados com o fim de toda e qualquer instituição política, devam ser inteiramente respeitados, e a fim de que as reivindicações das cidadãs doravante fundamentadas em princípios simples e incontestáveis sempre respeitem a Constituição, os bons costumes e a felicidade de todos (Declaração dos Direitos da Mulher e da Cidadã, 1791, p. 1).

O documento criado pelas feministas brancas desencadeou no movimento conhecido como sufragistas, que garantia direitos apenas às mulheres brancas e com certo nível de escolaridade. No contexto negro dos Estados Unidos, Angela Davis (2016) traz no livro “Mulheres, raça e classe” a condição da mulher negra escravizada. A autora discorre sobre alguns trabalhos escritos sobre a escravidão em meados da década de 1970 como: “A terra prometida” de Eugene Genevise; “A comunidade escrava” de John Blassingame; “Tempo crucificado” de Robert Fogel e Stanley Engerman; “A família negra na escravidão e na liberdade” de Herbert Gutman e “Escravidão” de Stanley Elkins, mas critica a ausência de produções que aborde especificamente a questão da mulher escravizada.

A pesquisa de Herbert Gutman possui singularidade por derrubar a tese do matriarcado negro defendido por Daniel Moynihan e outros intelectuais, mesmo assim não progrediu em suas observações porque localizou as mulheres escravas negras como propensas a se tornarem esposas como suas irmãs brancas e serem frustradas pela ausência do trabalho doméstico, quando o axioma reflete que o trabalho doméstico dentro da família escrava “não diminuíam as mulheres por suas funções domésticas, tal como acontecia com as mulheres brancas” (Davis, 2016, p. 29). Além disso, escravos homens executavam importantes tarefas domésticas e não eram

apenas ajudantes de suas companheiras como até hoje é disseminado baseado na ideia de hierarquização advindas do sistema escravista.

Nesse sentido, Angela Davis (2016) destaca uma diferença significativa entre o trabalho das mulheres negras e a utopia trabalhista de mulheres brancas. Segundo a feminista estadunidense, “as mulheres negras sempre trabalharam mais fora de casa do que as mulheres brancas” (p. 17), isso é fulcral para o entendimento sobre a reivindicação das mulheres brancas quanto ao trabalho fora de casa, pois o trabalho para as mulheres negras escravizadas era realidade desde o período do sistema escravocrata “como escravas, essas mulheres tinham todos os outros aspectos de sua existência ofuscados pelo trabalho compulsório” (Ibid, p. 17), já que o sistema escravista via tanto o homem negro quanto a mulher negra como propriedade e unidades de trabalho lucrativas.

Interessante pensar que a lógica do trabalho como subserviência advém desde o período escravocrata, é possível que a ideia de servir à maneira do colonizador não corresponda à realidade de outras regiões ocidentais, como em África. Angela Davis (2016) mostra que o trabalho doméstico era uma atividade para ambos os sexos sem desqualificações nas atividades, a bem da verdade a divisão do trabalho pelo sexo disseminada na sociedade foi construída pelo colonizador para atender também as inovações do capitalismo. Outra questão importante a considerar versa sobre as pautas levantadas pelo feminismo branco a respeito do trabalho fora de casa, às mulheres negras como mencionado anteriormente realizam essa atividade há tempos, então essas reivindicações protagonizada pelo feminismo branco não fazia sentido às mulheres negras, a preocupação voltava-se para a melhoria dos salários e não com a libertação advinda dele (Hooks, 2019, p. 67)

Assim, os “direitos naturais, inalienáveis e sagrados da mulher” previstos na Declaração dos Direitos da Mulher e da Cidadã estendiam-se somente as mulheres brancas da alta classe, já que as mulheres negras nem eram consideradas “mulheres” no período do sistema escravista, imagina mulher “sexo frágil” ou “donas de casa” (Davis, 2016, p. 20). A mulher negra é vista apenas como um corpo para explorar, procriar, abusar dentre outros malefícios. Ser considerada frágil e apta para o lar não se estendia as mulheres negras, portanto a partir de todo o movimento das mulheres brancas em prol de libertação e emancipação, as mulheres negras foram colocadas à margem, as lutas das mulheres brancas não atendiam as demandas das mulheres negras e essa percepção pode ser considerada o embrião do movimento feminista

negro, sobretudo a partir do discurso “E não sou uma mulher?”⁶² de uma ex-escravizada chamada Sojourner Truth⁶³ proferido na Convenção Nacional de Mulheres Negras a Woman's rights Convention em Akron, Ohio, Estados Unidos, em 1851. O discurso de Truth pode ser considerado o percurso do movimento feminista negro nos Estados Unidos:

Muito bem crianças, onde há muita algazarra alguma coisa está fora da ordem. Eu acho que com essa mistura de negros (negroes) do Sul e mulheres do Norte, todo mundo falando sobre direitos, o homem branco vai entrar na linha rapidinho. Aqueles homens ali dizem que as mulheres precisam de ajuda para subir em carruagens, e devem ser carregadas para atravessar valas, e que merecem o melhor lugar onde quer que estejam. Ninguém jamais me ajudou a subir em carruagens, ou a saltar sobre poças de lama, e nunca me ofereceram melhor lugar algum! E não sou uma mulher? Olhem para mim? Olhem para meus braços! Eu arei e plantei, e juntei a colheita nos celeiros, e homem algum poderia estar à minha frente. E não sou uma mulher? Eu poderia trabalhar tanto e comer tanto quanto qualquer homem – desde que eu tivesse oportunidade para isso – e suportar o açoite também! E não sou uma mulher? Eu pari treze filhos e vi a maioria deles ser vendida para a escravidão, e quando eu clamei com a minha dor de mãe, ninguém a não ser Jesus me ouviu! E não sou uma mulher? Daí eles falam dessa coisa na cabeça; como eles chamam isso... [alguém da audiência sussurra, “intelecto”). É isso querido. O que é que isso tem a ver com os direitos das mulheres e dos negros? Se o meu copo não tem mais que um quarto, e o seu está cheio, porque você me impediria de completar a minha medida? Daí aquele homenzinho de preto ali disse que a mulher não pode ter os mesmos direitos que o homem porque Cristo não era mulher! De onde o seu Cristo veio? De onde o seu Cristo veio? De Deus e de uma mulher! O homem não teve nada a ver com isso. Se a primeira mulher que Deus fez foi forte o bastante para virar o mundo de cabeça para baixo por sua própria conta, todas estas mulheres juntas aqui devem ser capazes de conserta-lo, colocando-o do jeito certo novamente. E agora que elas estão exigindo fazer isso, é melhor que os homens as deixem fazer o que elas querem. Agradecida a vocês por me escutarem, e agora a velha Sojourner não tem mais nada a dizer (Truth, 1851).

Davis (2016) destaca que Sojourner Truth em meio a toda a falácia, zombaria e hostilidade dos homens brancos do evento, destacaram-se dentre todas as mulheres de Akron como seus argumentos destrutivos sobre as alegações da mulher como sexo frágil. O líder do evento defendia que as “mulheres não poderiam votar,

⁶²E não sou uma mulher? – Sojourner Truth. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/e-nao-sou-uma-mulher-sojourner-truth/>

⁶³Sojourner Truth nasceu escrava em Nova Iorque, sob o nome de Isabella Van Wagenen, em 1797, foi tornada livre em 1787, em função da Northwest Ordinance, que aboliu a escravidão nos Territórios do Norte dos Estados Unidos (ao norte do rio Ohio). Sojourner viveu alguns anos com uma família Quaker, onde recebeu alguma educação formal. Tornou-se uma pregadora pentecostal, ativa, abolicionista e defensora dos direitos das mulheres. Em 1843 mudou seu nome para Sojourner Truth (Peregrina da Verdade). Na ocasião do discurso já era uma pessoa notória e tinha 54 anos. A versão mais conhecida foi recolhida pela abolicionista e feminista branca Frances Gage e publicada em 1863 Disponível em: <https://www.geledes.org.br/e-nao-sou-uma-mulher-sojourner-truth/>

pois não conseguiam sequer pular uma poça ou embarcar sozinhas em uma carruagem sem o auxílio de um homem” (Davis, 2016, p. 71), diante da fala machista do líder, Truth exímia oradora “fez o que nenhuma de suas tímidas irmãs brancas fizera” (ibid).

A luta das mulheres negras em busca de libertação e emancipação remonta desde o período escravocrata, então o levante feminista de mulheres brancas reservava-se a grupo de mulheres com graus de escolaridade, portanto desarmônico com a realidade imposta as mulheres negras. Hooks (2019) pontua que desde o início as mulheres brancas reformistas seguras de seus privilégios de classe tinham consciência que a liberdade almeja tinha relação com a liberdade aproveitada pelos homens de sua classe, e acrescenta que somente as mulheres privilegiadas imaginavam que trabalhar fora de casa seria o suficiente para emancipação econômica. Para as mulheres negras o salário não era o grande libertador (Hooks, 2019, p. 67). As mulheres brancas que desafiaram a convenção e realizaram tarefas fora de casa sofreram resistência tanto do marido quanto da família, pois os trabalhos realizados fora do ambiente doméstico não correspondiam aos níveis de educação que elas detinham (ibid.).

Pensando a categoria “mulher” como conceito a partir dos estudos de gênero, o qual se compreende a partir do momento histórico chamado de segunda onda feminista, é amplamente disseminado pelas ciências humanas e sociais principalmente com o artigo de Gayle Rubin intitulado *The Traffic in Women: Notes on the "Political Economy" of Sex* de 1975 (O Tráfico das Mulheres: Notas sobre a economia Política do Sexo) que aborda teorias de opressão das mulheres, especificamente o conceito de patriarcado em consonância com o conceito do sistema sexo/gênero de sua lavra. Essa compreensão segundo Piscitelli (2001) seria um “conjunto de arranjos através dos quais uma sociedade transforma a sexualidade biológica em produtos de atividade humana, e nas quais estas necessidades sociais transformadas são satisfeitas” (p. 8). O trabalho de Rubin pode ser considerado pioneiro nos estudos sobre sexo como construto biológico e gênero, e abriu caminho para outros estudos sobre gênero.

O conceito de gênero adentrado no movimento feminista compreende a mulher pelo viés social e das relações de poder, e o intento da análise pela trajetória dos estudos ocidentais americanos, baseia-se no entendimento hegemônico cultural euro-estadunidense onde existe “profunda produção de conhecimento sobre o

comportamento humano, sua história, sociedades e culturas” (Oyěwùmí, p. 93), embora bell hooks afirme que “uma vez que as primeiras pessoas no planeta Terra não eram brancas, é improvável que as brancas tenham sido as primeiras mulheres a se rebelarem contra a dominação masculina” (Hooks, 2019, p. 75), todavia Oyèrónké Oyěwùmí destaca que “são as estudiosas feministas quem mais pesquisam sobre gênero” (Oyěwùmí, p. 86).

Diante disso, Matos (2008) afirma que o conceito de gênero surgiu em meados dos anos 1970 e propagou-se nas ciências a partir dos anos de 1980. O objetivo dessa reformulação visou diferenciar o sexo como categoria analítica pautada na biologia, portanto no entendimento dualista de macho e fêmea. A concepção de gênero como construto histórico, social, político e distante da associação binária, somou-se ao campo da sexualidade.

O clássico texto de Joan Scott (1986) “Gênero: uma categoria útil para análise histórica” inicia explanando sobre a utilização gramatical do termo “gênero” como direção para decodificar o sentido atribuído a ele. A princípio, a autora realiza o exercício de explicar a palavra utilizando dicionários, mas afirma que tal movimentação perde-se porque as “palavras assim como as ideias e as coisas possuem histórias” (p. 3). Posteriormente, expõe que o termo passou a ser utilizado no sentido literal pelas feministas, e refere-se a uma relação entre sexos. A envergadura da autora em explicar o termo considerando a gramática ocorre por dois motivos, o primeiro porque a gramática possui regras de formalidade decorrentes do dualismo do termo (masculino e feminino), segundo por causa da compreensão idiomática indo-europeia sobre a existência de uma terceira categoria pautada no sexo indefinido ou neutro. Gramaticalmente,

Gênero é compreendido como um meio de classificar fenômenos, um sistema de distinções socialmente acordado mais do que uma descrição objetiva de traços inerentes. Além disso, as classificações sugerem uma relação entre categorias que permite distinções ou agrupamentos separados (Scott, 1995, p. 3).

A autora prossegue historicizando que o uso do termo “gênero” supostamente apareceu primeiro entre as feministas que buscavam pleitear no caráter social e diferencia-lo do sexo, intencionando distanciar-se do determinismo biológico, bem como afastasse das relações normativas de feminilidade. As feministas preocupadas com a centralização dos estudos femininos na mulher utilizavam o termo de forma

analítica, tanto para o homem quanto para mulher, de modo que inexitem estudos isolados para a compreensão de ambos. Outra designação importante para o termo foi proposta por estudiosas defensoras da pesquisa sobre mulheres onde alegavam que tais reformulações transformam as disciplinas e reescrevem a história das mulheres na sociedade, bem como reformulam os trabalhos científicos. No entanto, essa reformulação sobre a história das mulheres que acolheria tanto as experiências “pessoais e subjetiva quanto às atividades públicas e políticas” (ibid.) dependeria de como o conceito de “gênero” seria desenvolvido como categoria de análise.

Considerando isso, as categorias classe, raça e gênero foram utilizados pelas pesquisadoras para reescrever essa nova história das mulheres. Pensar essas categorias pautou-se em dois entendimentos, o primeiro baseado no compromisso da história dos/as oprimidos/as, analisando o sentido e a natureza da opressão. O segundo entendeu que as desigualdades de poder estão enraizadas nessas três categorias. Scott (1986) prossegue em tom irônico dizendo que a intersecção dessas três categorias analíticas, chamada por ela de “ladainha”, supõe igualdade entre os termos, questão inexistente nas palavras da autora. A prova disso está na concepção de classe, fundamentada na teoria marxista que considera a economia e a mudança histórica, logo não dialogável com as categorias raça e gênero. Além disso, inexistente consenso entre pesquisadoras/res quanto à categoria classe, pois há aqueles que a analisam pelo viés weberiano, diferente do marxismo e, outros como forma heurística, que são critérios e padrões de usabilidade. O conceito de gênero comporta o esforço teórico de pesquisadores/ras, e/ou apenas distinções sobre o sexo.

Nesse sentido, bell hooks (2019) advoga que

A diferença de classes e a maneira como isso dividem as mulheres foi uma questão sobre a qual mulheres do movimento feminista falavam bem antes de abordar raça. Nos círculos primordialmente brancos de um recém-formado movimento de libertação das mulheres, a forma mais explícita de separação das mulheres era por classe. (Hooks, 2019, p. 65).

Enquanto as feministas brancas galgavam espaço para enquadrar o conceito de gênero inserindo-o na história das mulheres numa tentativa de diferenciando-o do determinismo biológico, mas perpetuando o pensamento colonial derivado da base de formação do conceito de gênero por estar alicerçada na família nuclear, como veremos adiante, as mulheres negras já sentiam em suas vidas as diferenças de classe e raça bem antes das análises realizadas pelo viés da teoria marxista ou

werberiana, pois as mulheres negras eram desconsideradas dentro do movimento feminista branco. Bell Hooks citando o texto da autora Rita Mae Brown (1970) afirma que a classe está além da definição de Marx sobre a relação com os meios de produção. Ela envolve comportamentos de como ser e estar em sociedade, inclusive sobre o pensar, sentir e agir (Rita Mae Brown, 1970 apud Hooks, 2019, p. 68).

O posicionamento de Rita Brown direciona para compreensão sobre a colonialidade do poder, pois embora seja inegável a contribuição das feministas brancas à luta das mulheres, desconsideraram-se as mulheres negras, portanto a defesa não estava direcionada a todas as mulheres, e sim a um grupo privilegiado, corroborando para a pendura do colonizador da sociedade a qual pertenciam nas palavras de María Lugones (2020).

Colonialidade não se refere apenas à classificação racial. Ela é um fenômeno mais amplo, um dos eixos do sistema de poder e, como tal, atravessa o controle do acesso ao sexo, à autoridade coletiva, o trabalho e a subjetividade e atravessa também a produção de conhecimento a partir do próprio interior dessas relações intersubjetivas (Lugones, 2020, p. 52)

Retomando ao pensamento de Scott (1986) sobre a inserção do conceito de gênero no campo de estudos feministas, este se associa, recentemente, ao sinônimo de mulher. Os trabalhos que antes traziam estudos sobre as mulheres, que a localizavam como sujeitos históricos, trocaram seus títulos pelo termo gênero, que incluía as mulheres no conceito, não deixando claro sua localização. Os usos do termo gênero “é um aspecto que a gente poderia chamar de procura de uma legitimidade acadêmica pelos estudos feministas nos anos 1980” (Scott, 1986, p. 6). Os estudos sobre gênero ainda se constituem com um campo em construção como acentua Scott, e essa questão aponta para outra dimensão, que seria antônima, ou seja, o entendimento de gênero com substituto de mulheres refere-se de modo inverso ao estudo de homens.

Este uso insiste na ideia de que o mundo das mulheres faz parte do mundo dos homens, que ele é criado dentro e por esse mundo. Esse uso rejeita a validade interpretativa da ideia das esferas separadas e defende que estudar as mulheres de forma separada perpetua o mito de que uma esfera, a experiência de um sexo, tem muito pouco ou nada a ver com o outro sexo. Ademais, o gênero é igualmente utilizado para designar as relações sociais entre os sexos (Scott, 1986, p. 7)

Essa definição localiza o gênero nas relações sociais sobre os papéis de homem e de mulher, é visto como categoria de social designada ao corpo sexuado. Com o avanço nos estudos sobre sexualidade, o termo oferece caminhos para

diferenciar a prática sexual designada aos homens e as mulheres, embora os pesquisadores não o localizem numa relação direta. Utilizar o termo enfatiza o sistema de relações que podem incluir o sexo, mas não é determinante por ele nem pela sexualidade (ibid.).

Em contraponto às pensadas brancas formuladoras dos conceitos de gênero e mulher, a intelectual negra nigeriana Oyèrónké Oyěwùmí (2020) lança o desafio de pensar tais categorias considerando as epistemologias africanas. Logo, a primeira ação é compreender que a racialização do conhecimento centra a Europa como agente detentor do conhecimento e delega ao resto do mundo o caráter de meros receptores. Embora, não se possam desconsiderar os trabalhos desenvolvidos por essas pensadoras, importa questionar a identidade social.

Oyěwùmí (2020) advoga que as feministas brancas enquanto grupo adquirente de poder social a partir do discurso de transformação de problemas particulares em questões públicas tem como matriz a desigualdade de gênero. O movimento das mulheres euro-estadunidense contribuiu para as bases de articulação feminista, mas também para tensões a respeito dos conceitos estabelecidos pelo grupo. O entendimento acerca da opressão feminina sustentada na categoria gênero serviu como modelo explicativo para o resto do mundo, caracterizando o conceito de “mulher” e sua subordinação como universais (Oyěwùmí, 2020, p. 87), ou seja, como se todas as mulheres do mundo fossem oprimidas de igual modo.

A conceituação universitária fez emergir questionamentos sobre o porquê de categorizar as mulheres pelo viés do gênero sem considerar outras dimensões como raça, vista como fulcral pelas feministas afro-estadunidense?⁶⁴ A autora questiona tal posicionamento de intelectuais feministas brancas, avaliando o gênero como categoria socialmente construída diferente da categoria social mulher que é singular. Assim, as críticas proferidas por diversos intelectuais afro-estadunidense ao conceito de gênero perpassam pela construção universal advindas de mulheres pertencentes a países anglófonos, excluindo raça e classe, e essa fresta deixada pelas intelectuais brancas possibilitou os estudos de feministas negros, como sinaliza bell hooks (2017) “o trabalho teórico feminista é considerado academicamente legítimo. Em maior número que em qualquer outra época, as acadêmicas negras têm feito trabalhos que examinam a questão dos gêneros” (Hooks, 2017, p. 169).

⁶⁴Assunto será pontuado adiante.

Oyěwùmí (2020) submerge no conceito de gênero, formulado num contexto branco e propagado universalmente, defendendo que esse possui raízes na família nuclear ocidental generalizada, a qual fornece os fundamentos para as teorias feministas. A família generificada, a qual a autora se refere, é aquela baseada na configuração estabelecida pelo marido (chefe da casa), pela esposa (subordinada) e os filhos, “essa estrutura, centrada na unidade conjugal, presta à promoção do gênero como categoria natural e inevitável (ibid.). Essa concepção de família estabelece uma pirâmide hierárquica de três escalas onde a ponta superior corresponde ao homem, como chefe, provedor e cabeça da família como pontua o livro cristão em Efésios 5:23 “Porque o marido é a cabeça da mulher, como também Cristo é a cabeça da igreja, sendo ele próprio o salvador do corpo”; no meio da pirâmide está a esposa submissa às ordens do marido e por fim, na ponta inferior os filhos.

A formulação do conceito de gênero baseado na concepção de família nuclear constitui-se como um grupo isolado e cego a outras construções sociais e de feminilidade, visto que essa concepção se alia ao conceito de “esposa”, que por sua vez pertence à família nuclear, por isso a categoria gênero atinge as dimensões mundialmente vigentes. Além disso, as categorias raça e classe são desconsideradas por não existir variação familiar “a mulher no centro da teoria feminista, a esposa, nunca sai do ambiente domiciliar. Como um caracol, ela carrega a casa em torno de si mesma” (Oyěwùmí, 2020, p. 89). A autora ressalta que não é contra a conceituação feminista de gênero nascer na família, mas essa dimensão com seus limites definidos encaixota a sexualidade no aspecto binário.

A concepção de família africana não generalizada desconsidera o gênero como escala hierárquica. A partir de sua pesquisa sobre a sociedade de família iorubá tradicional do sudoeste da Nigéria, a autora apresenta um tipo de organização familiar baseada em papéis de parentesco e não por gênero, bem como apresenta como princípio organizacional central dessa família a ansiedade de parentesco.

A ancianidade classifica socialmente as pessoas com base em suas idades cronológicas. Por exemplo, **egbon** refere-se ao irmão mais velho, e **aburo**, ao irmão mais novo de quem fala, independentemente do gênero desses irmãos. Diferente do gênero, que é rígido ou estático, o princípio da ansiedade é dinâmico e fluido (Oyěwùmí, 2020, p. 91 – grifo nosso).

Considerando ainda os termos para se referir a integrante da família iorubá, a nomenclatura “criança” recebe o nome de *omo*, que pode ser melhor traduzido como prole, inexistente termo às categorias “menina” e “menino” nessa construção familiar.

As categorias “marido” e “esposa” concebem o termo “oko”, mas no geral é destinada para o “marido” no inglês. *Iyawo* é registrado como “esposa” em inglês, mas refere-se às fêmeas que integram a família pela via do casamento. Importa destacar que *oko* e *Iyawo* não se estabelecem por gênero, embora aparente, mas sim pelo nascimento familiar. Oyèrónké Oyěwùmí (2020) adverte que a diferença entre a construção familiar em África e Europa consiste no entendimento de que a família da África Ocidental (no caso iorubá) entende a família como linhagem, sistema baseado em relações consanguíneas, em contraponto, às famílias europeias estar circunscrita em torno de um casal.

Dito isto, a compreensão sobre a categoria mulher considerando os estudos feministas brancocêntrico está ancorada no movimento do feminismo radical, onde as protagonistas desse movimento entenderam que além das questões de raça e classe, as mulheres eram oprimidas também por ser mulher e por sua feminilidade, denominadas na atualidade como sexismo. Esse entendimento contribui politicamente para formulação do conceito de feminismo, porém distanciando-o do “pensamento de esquerda” presentes nos Estados Unidos e Inglaterra, nas palavras de hooks (2019).

Dentro do movimento feminista, mulheres de origem privilegiada que jamais se envolveram em luta esquerdista por liberdade aprenderam as políticas concretas da luta de classe, confrontando desafios criados por mulheres menos privilegiadas, e também aprendendo no processo habilidades assertivas e maneiras construtivas de lidar com o conflito (Hooks, 2019, p. 69)

Piscitelli (2002) afirma a existência de uma “identidade” entre as mulheres que se pautava na questão biológica e nos aspectos sociais. As feministas radicais entendiam que o corpo feminino era pré-condição para a opressão patriarcal, e esse aspecto biológico punha a mulher numa condição essencialista, então o desenvolvimento do conceito político de opressão alargaria o entendimento acerca da mulher.

O contexto social onde emergiram essas discussões sofria influência do pensamento marxista, onde ressoava discursos pautados em critérios objetivistas de exploração e opressão como classe, e na concepção das feministas radicais esse entendimento pouco contribui para o movimento devido a ideia que todas as mulheres eram oprimidas, e na concepção de classe estabelecida pelo viés marxista, mulheres da classe média não eram oprimidas, em relação à classe inferior, e sim opressora. Então, as feministas radicais passaram a considerar questões “subjetivas” de

opressão em detrimento das “objetivas”, isto é, “a opressão incluiria tudo o que as mulheres ‘experienciassem’ como opressivo” (Piscitelli, 2002, p. 5). As questões levantadas pelo feminismo não se enquadram nas concepções capitalistas e de Estado, de modo que as novas concepções de opressão passam a ter cunho político, que por sua vez adquiriu status de relação de poder, independente do pertencimento a esfera pública, tornando “o pessoal é político”.

O feminismo radical pertenceu ao momento histórico conhecido como segunda onda feminista, protagonizado por mulheres brancas, onde se destacou nomes como da ativista americana Carol Hanisch⁶⁵, apontada como a responsável por proferir a frase “o político é pessoal”, afirmação negada pela ativista. E, a filósofa francesa Simone de Beauvoir autora do livro “O segundo sexo”, o qual impulsionou o movimento da segunda onda, a partir da década de 1960, na Europa e nos Estados Unidos. As pautas defendidas nesse movimento buscavam espaço para as mulheres na vida pública, no mercado de trabalho, do acesso à educação, somado a denúncia existente na relação opressiva de poder entre homens e mulheres, é onde também emerge o conceito de patriarcado⁶⁶ Massa (s/d. p. 6).

Bairros (2020) assevera que esse conceito básico do feminismo radical, pautado na sexualidade e na experiência redirecionou o sentido na busca por resolver soluções comuns, onde a política “seria qualquer relação de poder mesmo fora da esfera pública da ação direta do Estado ou da organização capitalista da sociedade” (p. 210). Além disso, ancorada em hooks, a autora destaca que a luta das mulheres estaria em acabar com o sexismo, isto é “o fim das relações baseadas em diferenças de gênero socialmente construídas” (p. 212). Nessa linha de pensamento a frase conceito “o pessoal é político” direciona para a politização e transformação da consciência.

Mesmo assim, hooks (2019) afirma que o “patriarcado convencional reforçou a ideia de que as preocupações das mulheres de grupos com privilégio de classe eram as únicas dignas de atenção” (p. 69). Segundo a autora o movimento feminista branco objetivava igualdade social interna a estrutura existente. A questão era que as feministas brancas almejavam os benefícios reservados a sociedade da qual participavam, o desejo não se estendia aos homens da classe trabalhadora,

⁶⁵ Disponível em: <https://www.carolhanisch.org/CHwritings/PersonalsPol.pdf>. Acesso em 15 de maio de 2024.

⁶⁶ “Criação histórica formada por homens e mulheres em um processo que levou quase 2500 até ser concluído. A princípio, o patriarcado apareceu como um Estado arcaico” (Lerner, 2019, p. 261)

reforçando o poder branco “no fim das contas, o poder de classe provou ser mais importante do que o feminismo. Esse conluio ajudou a desestabilizar o movimento feminista” (ibid.)

Importante pontuar que as ondas feministas se configuram como momentos contínuos na história, ou seja, os eventos históricos ocorrem na humanidade e nas lacunas onde se observa injustiças e opressões destacam-se questões despercebidas, logo a segunda onda destacou-se pelas relações de poder do homem sobre a mulher, e por esta categoria assumir posicionamento político e social. A mulher branca passou a ser vista como um ser social e penso ser nesse sentido que a famosa frase de Simone de Beauvoir “ninguém nasce mulher: torna-se mulher” postula a visão socialmente construída sobre a mulher.

Ocorre que as injustiças e opressões que as mulheres brancas anunciavam como problema, desconsiderou as mulheres negras. Conseguiram gerenciar a questão de classe entre elas impostas pelo ponto vista marxista, mas não agregaram as mulheres negras na luta. Segundo hooks (2019) “nos círculos primordialmente brancos de um recém-formado movimento de libertação das mulheres, a forma mais explícita de separação das mulheres era por classe” (p. 65). A busca pela libertação das mulheres que basicamente exigia direitos iguais no interior da estrutura de classe vigente e a desejo pela modificação da estrutura existente afastavam a luta de classe feminista, visto que as mulheres brancas alcançavam status similares ao dos homens, com elevados níveis de educação.

Segundo Massa (s/d) “A vida privada e a sexualidade da mulher passaram a ser percebidas como estruturadas em relações de poder (p. 5). Neste sentido, o slogan ‘o pessoal é político’ anunciava que toda a forma de poder do homem sobre a mulher é política”, portanto, a relação privada de um casal adentrava o debate político e público, e ao contrário da falácia de que “em briga de marido e mulher ninguém mete a colher”, politizou-se dizer que “em briga de marido e mulher mete-se a colher, sim!”. O marco dessa frase “o pessoal é político” conquistou políticas de proteção às mulheres no Brasil e no mundo, embora as tecidas críticas, pois as violências sofridas pelas mulheres no âmbito familiar descortinaram-se devido à movimentação feminista. O movimento feminista da segunda onda trouxe para o debate público as ocorrências de violências acometidas ao ambiente privado “A violência doméstica, comumente praticada na intimidade do lar, ou no seio da família, não deveria mais ser encarada como matéria de ordem privada” (p.7).

A mulher na sociedade entendida como patriarcal era vista como hábeis para desempenhar a maternidade. Uma das escritoras pioneiras da segunda onda do feminismo mundial Betty Friedan publicou em 1963 o livro “A mística feminina” onde manifestou sua indignação com a vida que as mulheres levavam e assim proferiu.

Cada dona de casa lutava sozinha com ele, enquanto arrumava camas, fazia as compras, escolhia tecido para forrar o sofá, comia com os filhos sanduíches de creme de amendoim, levava os garotos para as reuniões de lobinhos e fadinhas e deitava-se ao lado do marido, à noite, temendo fazer a si mesma a silenciosa pergunta: É só isto? (Friedan, 1971. p. 17).

A vida das mulheres resumia-se a cuidar do lar, dos filhos e do marido, o outro sempre no lugar de privilégio. Isso faz-nos entender a origem do discurso da mulher “prendada”, que serve de exemplo a outras por manter a casa limpa e organizada, por ser exímia cozinheira, saber lavar e passar roupas, por manter os filhos alinhados e ela mesma deve estar em ordem para receber o marido depois de árduo dia de trabalho, mulher maravilha! O contrário imprime desleixo, como se a mulher não fosse bem-educada pela mãe para ser “boa dona de casa”. Infelizmente, essa concepção ainda impera na sociedade, e tal movimento da “boa dona de casa” fez parte de um projeto capitalista, como a criação de eletrodomésticos (como o próprio nome implica) para que as mulheres ficassem em casa para utilizar os equipamentos que facilitariam a vida e as atividades domésticas, incute-se a ideia de “mulher moderna”.

Ribeiro (2018) relembra publicações de propagandas em revistas da década de 1950 onde exibiam “donas de casa” felizes e bem arrumadas de posse de seus eletrodomésticos sustentando o ideário de mulher maravilha, a guerreira que consegue deixar a casa em ordem, os filhos alinhados e ainda sustentar um belo sorriso em pele pêssego. Toda a estrutura para manter a mulher no interior das quatro paredes foi engendrada com perspicácia, no entanto como ressalta Davis (2016) “a exaltação ideológica da maternidade tão popular no século XIX não se estendia às escravas” (p.19).

A concepção de mulher ideal imperava a ponto de “todos afirmavam que seu papel era procurar realizar-se como esposa e mãe” (Friedan, 1971. p. 17). Assim, o entendimento fora dessa concepção era criticado pela sociedade quando uma mulher desejava estudar, escrever e poetizar, a feminista destaca que,

Ficavam sabendo que a mulher verdadeiramente feminina não deseja seguir carreira, obter educação mais aprofundada, lutar por direitos políticos e pela independência e oportunidades que as antigas feministas pleiteavam.

Algumas, entre quarenta e cinquenta anos, lembravam-se ainda de terem renunciado com pesar a esses sonhos, mas a maioria já nem pensava neles. Mil vozes de *entendidos* aplaudiam sua feminilidade, seu equilíbrio, sua nova maturidade. Bastava-lhes orientar a vida desde a infância no sentido da busca de um marido e da formação da família (Friedan, 1971. p. 18).

O ideário da mulher moderna atualizou-se com o avanço do capitalismo, é possível trabalhar fora de casa e adquirir, de alguma forma, os utensílios domésticos, mas ainda assim precisa dar conta das demandas de sua própria casa, caso não tenha uma rede de apoio. Como uma mulher da classe trabalhadora, recebendo o salário mínimo conseguirá ter alguém para realizar as tarefas de sua casa na sua ausência? Ribeiro (2018) afirma que “a mentalidade não mudou, os mecanismos de opressão que se atualizaram” (p. 129).

Mesmo tecendo críticas ao movimento feminista branco, importa considerar a relevância da organização em defesa das mulheres, principalmente sobre a questão privado como político. No Brasil o levante feminista contribuiu para que ações legais contra a violência doméstica obtivessem força para o avanço de proteção contra a mulher, como a Convenção sobre a eliminação de todas as formas de discriminação contra a mulher (CEDAW-Convention on the Elimination of all forms of Discrimination Against Women) de 1979 que foi o primeiro mecanismo internacional de direitos humanos adotados pela Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas, definindo o que caracterizava discriminação contra mulher e a partir disso estabeleceu-se compromissos de proteção em defesa dos direitos das mulheres, o Brasil assinou o documento em 1983 (Massa, s/d, p. 7).

O Decreto 23.769, de 6 de agosto de 1985, criou a primeira Delegacia da Mulher, no contexto de expansão do movimento feminista, do processo de transição política do governo militar para o civil e a redemocratização do Estado, possibilitando a criação de novas instituições e leis que correspondesse a vigente postura de Estado de Direito e democrático, reconhecendo direitos de cidadania a todos os brasileiros. O decreto estabelecia a investigação de determinados “delitos contra a pessoa do sexo feminino”, previstos no Código Penal, com o atendimento prestado por policiais do sexo feminino. Após a criação da delegacia inúmeros casos de violência contra a mulher descortinou a existência de um grave problema social, que reverberou na criação de novas delegacias nos estados brasileiros (Pasinato; Santos, 2008, p.10-12)

Massa (s/d) prossegue argumentando que em 1992 o Comitê CEDAW em sua Recomendação 19 conceitua pela primeira vez a violência de gênero arguindo que “violência baseada no gênero é uma forma de discriminação que inibe a capacidade das mulheres de gozarem os direitos e liberdades numa base de igualdade com os homens” (p. 9). Dois anos depois, em 1994 a Assembleia Geral da Organização dos Estados Americanos elabora um documento de suma importância que trata da violência contra a mulher, a Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência contra Mulher, conhecida como Convenção de Belém do Pará, demarca ação legal de enfrentamento de violência contra as mulheres. No Brasil, desde o final da década de 1970, a temática da violência doméstica foi uma das prioridades dos movimentos feministas brasileiros.

Em 2006 a Lei n. 11.340/2006, conhecida como Lei Maria da Penha é considerada um dos grandes avanços normativos da política brasileira, embora o crime praticado contra Maria da Penha, por seu marido Marco Antônio Heredia Viveros, o qual a deixou paraplégica tenha ocorrido no fervor das movimentações feministas em 1983, ainda assim é considerado um marco, mesmo o Brasil sendo o 18º país da América Latina a criar uma lei de proteção integral à mulher (Massa, s/d, p. 10). Observa-se que mesmo diante da pressão da sociedade civil e as reconfigurações democráticas do Estado, a criação de uma lei de proteção à mulher demandou demasiado tempo, comprovando o quanto a luta feminista precisa prosseguir aguerrida numa sociedade estruturalmente patriarcal.

A relevância do movimento feminista no que se refere a conquistas políticas em prol das mulheres e no tocante a criação das leis estende-se como benefício a todas às mulheres, o pessoal sendo tratado como político demarcou seu espaço na política brasileira, por meio das leis de proteção às mulheres, mas será que as mulheres negras conseguem usufruir plenamente desse direito? De acordo com reportagem de 2022 da Carta Capital⁶⁷, as mulheres negras são as principais vítimas de feminicídio no País, representando 67% dos casos notificados, já as mulheres brancas correspondem a 29,5% e indígenas 1%. É provável que os números sejam vertiginosos devido aos casos não notificados, mesmo assim reitera-se a importância dessas leis.

⁶⁷Conferir: <https://www.cartacapital.com.br/sociedade/mulheres-negras-sao-as-principais-vitimas-de-feminicidio-no-pais/>

O ser mulher em uma sociedade colonizada e patriarcal exige compreender o significado desse termo a partir de uma construção histórica, econômica, social e racial. A categoria mulher branca e mulher negra delineada neste trabalho buscou evidenciar a inexistência de uma única identidade feminina, pois “a experiência de ser mulher ocorre de forma social e histórica” (Bairros, 2020, p. 206).

A historização realizada sobre a categoria mulher prova que o feminismo branco ou hegemônico intitulado por alguns intelectuais como Djamila Ribeiro (2018) demonstra claramente a perpetuação de opressões racistas sob as mulheres negras, por isso, a necessidade do feminismo negro e de outros feminismos, além de revisitar os nossos feminismos defendidos, vislumbrando a construção de uma postura dialética. Embora, perpetue no senso comum à ideia do “mais do mesmo” são necessários outros movimentos para que outras demandas sejam abarcadas, visto que é impossível uma categoria sustentar diversas demandas sociais.

No início desta seção destacou-se que o feminismo partiu do movimento das mulheres que perceberam diversos tipos de opressões e protagonizaram lutas mundiais. As feministas brancas tiveram suas razões, as quais não privilegiaram questões das mulheres negras, a partir disso as mulheres negras lideraram movimentos que atendessem suas demandas, em primeiro plano enraizado na realidade do norte global, nas palavras de Bairros (2020) “o feminismo radical socialista não foi capaz de dar conta de questões raciais, por terem herdado três conceitos básicos e problemáticos: mulher, experiência e política pessoal”. (p. 208).

Na América Ladina, Lélia Gonzalez convida para um feminismo afro-latino-americano que condiz com a realidade sul-americana pautada nos movimentos sociais, que segundo a intelectual:

É justamente no movimento popular que vamos encontrar maior participação de amefricanas e ameríndias que, preocupadas com o problema da sobrevivência familiar, buscam organizar-se coletivamente; por outro lado, sua presença principalmente no mercado informal de trabalho as remete a novas reivindicações (Gonzalez, 2020, p. 47)

Ao pontuar a necessidade de revisitar os nossos feminismos, Bairros (2020) com base no pensamento de Patrícia Collins, considera a contribuição intelectual de mulheres que “pensaram suas experiências diárias como mães, professoras, líderes comunitárias, escritoras, empregadas domésticas, militantes, cantoras e compositoras de música popular” (Collins, 2020, p. 213), isto é, a pluralidade das mulheres e não somente o feminismo acadêmico. Revisitar nossos feminismos continua pautado na

luta contra o sexismo imperativo na sociedade, considerando a participação de todas as mulheres que a partir de suas realidades contribuem para o avanço contra os diversos tipos de opressões. Aliado as discussões propostas por intelectuais africanos como Oyèrónké Oyěwùmí, com vista a ampliar o campo de debate e vivências.

4.1. Professoras Negras: apontamentos sobre o magistério

Refletir a respeito de alguns elementos que atravessam o magistério e a atuação de mulheres professoras negras importa resgatar, de forma breve, sobre como o magistério tornou-se a profissão de mulher? Para tanto o texto da professora Eliane Marta Santos Teixeira Lopes (1991), intitulado “A educação da mulher: a feminização do magistério” contribui para refletirmos por que as mulheres se tornam professoras? O que a profissão oferece para que as mulheres demonstrem interesse em embarcar na viagem de ensinar? Imbuída no objetivo de responder seus questionamentos, a autora destaca aspectos que delineiam os meandros dessa profissão.

Segundo Eliane Lopes, o debate sobre a feminização do magistério parte do pressuposto que o ensino sempre foi o ofício da mulher, e para sustentar a afirmativa relaciona o professorar com a maternidade. Como primeiro argumento utiliza trecho de “Angela de Mérice: Das Exortações e Clausulas das Regras das Ursulinas”, onde mostra que as mães tendem a ser cuidadoras por natureza, devido ao ornar, enfeitar e embelezar as filhas para agradar os futuros esposos, e isso deve ser estendido às filhas espirituais.

Além disso, para proveitoso desenvolvimento da profissão, as mulheres precisariam ter afeição por estar na função, apreço pelas crianças e demasiada paciência, evitando defeitos como: o orgulho e desejo de promoção; amor próprio; autoconhecimento; buscar suas próprias satisfações; a autoexaltação ao invés da glória de Deus; demasiado interesse pela ciência e pouco pelo fervor, temor de Deus e virtudes cristãs. A profissão, do século XVI ao século XVIII, tendia para o aspecto vocacional e missionário em detrimento do profissional, como se a educação fosse à continuação de instruções religiosas. A figura da mulher como a primeira instrutora advém do fato de serem elas quem educa os filhos, tornando-os bons ou maus, capazes de moldarem sua conduta a partir do sentimento materno.

No século XIX a ideia de missão adquire o sentido de apostolado,

Que o amor da nossa obra esteja entre nós como um laço de família e que ele nos dê aquilo que o sangue nem sempre dá: a franca concórdia, a doce confiança, os afetos do coração, a verdadeira fraternidade... Eu digo apostolado e quem avalie menos elevada nossa tarefa, nela trabalhará com menos fruto e também com menos felicidade... O método é letra morta; a ele o professor deve acrescentar a cor, o movimento, a vida (Marie Carpentier, sobre a direção das salas de asilo, 1847 *apud* Lopes, 1991).

No século XX com advento da era pós-industrial o trabalho feminino permanecia com bases vocacionais, e não poderia encontrar elevadas barreiras e comprometer as atividades do casamento (logo se vê o arquétipo da mulher maravilha). As moderadas vantagens financeiras do trabalho extradomiciliar carregavam as desvantagens de uma carreira sem prestígio social elevado, mas que se verticalizou, afastando aos poucos os homens que atuavam na profissão (Lopes, 1991), os quais desde o século XIX estavam abandonando os cursos primários devido ao ínfimo retorno financeiro. Em contra partida nas Escola Normais aumentava-se a formação das mulheres, chegando até a década de 1930 ser maioria no magistério primário (Vianna, 2013). A partir da década de 1960 iniciaram os estudos sobre o magistério ser profissão de mulher. A revisão bibliográfica levantada por Eliane Lopes aponta que o lar continua sendo fonte de influência no que tange as decisões ocupacionais; o magistério é entendido como uma atividade feminina relacionado com traços da maternidade, aptidões e habilidades como compreensão, paciência ou abnegação e, a questão dos baixos salários, poucas horas de trabalho e prestígio. No entanto, o artigo de Guacira Louro (1989) crítica os estudos sobre a feminização do magistério, como algo dado e não tencionam ou relacionam com outras categorias com raça e gênero:

Há necessidade de se articular classe e gênero. Um aporte que incorpore essas duas dimensões pode ser feito pela história, se se interroga sobre a transformação histórica do magistério, já que essa atividade não foi sempre exercida do mesmo modo ou pelos mesmos sujeitos. Não foi primordialmente exercida por mulheres (e sim por homens) e nem pelas mesmas mulheres (quanto a origem de classe) (Louro, 1989 *apud* Lopes, 1991, p. 31).

Como salienta a autora, para dialogar sobre as categorias mencionadas são possíveis elencar inúmeras propostas de análise, pois da discussão sobre o magistério de mulheres negras emergem diversos estudos que partem desde aspectos históricos, quantitativos, didáticos, curriculares dentre outros. Considerando outras camadas de análise, o estudo realizado por Gomes (1999) no texto “Professoras negras: trajetória escolar e identidade”, fruto de sua dissertação de mestrado, buscou investigar de que forma o contexto escolar que mulheres negras

vivenciam contribui para a reprodução do preconceito e da discriminação racial e de gênero, e como interferem na prática pedagógica dessas mulheres. Além de buscar saber se as relações estabelecidas em espaços sociais como família, círculo de amizades e militância política, exercem influência na constituição do “ser mulher e professora negras”. A autora destaca que o cotidiano na escola não se constitui somente de conteúdo, processos avaliativos e questões disciplinares, mas também de diversidade cultural, além de outros aspectos que implicam nas representações de si dos (as) professores (as) negros (as) da sociedade brasileira.

O estudo evidenciou a existência de uma ideologia racial presente no cotidiano escolar, detectadas em frases do tipo “Este aluno é negro, mas é tão inteligente” (Gomes, 1999, p. 56). Tal questão permanece presente no decorrer da formação educacional de professoras e professores, lamentavelmente por estarem na estrutura da sociedade. A esse respeito a pesquisa realizada por Coelho (2005), destaca que essas designações que incorporam conjunções adversativas referente ao negro, como: “É negro, mas é bonito; É negro, mas é trabalhador; É negro, mas é honesto” (p. 141), baseiam-se na ideologia do branqueamento⁶⁸, a qual advém da suavização após o reconhecimento da cor “como se a cor trouxesse consigo algum mal que necessitasse ser purgado. Ela é sempre colocada de fora, nunca está lá” (ibid).

Adverte sobre a necessidade de refletir a cerca dessas ideologias no campo da educação. Metodologicamente a pesquisa de Nilma Gomes entrevistou 17 professoras, compreendidas na faixa etária de 30 a 50 anos de idade. Os depoimentos mostraram como ocorre a construção da identidade racial e profissional das professoras negras e como se relacionam com o trabalho e a questão racial. Deixou claro que, a presença do discurso marcado pela teoria racista, reproduz estereótipos que fazem referência ao papel da mulher na sociedade brasileira. Confirmou a relevância de discutir na escola a questão racial e de gênero, pois esses marcadores atravessam a vida pessoal e profissional de professoras negras, demonstrou também a necessidade de desmontar o discurso racista, os quais são reproduzidos, inconscientemente, nas falas das professoras.

Como mencionando a autora analisou três aspectos: familiar, relações de amizades e admissão escolar. No que desrespeito a família, investigou-se a presença ou ausência de situações relativas ao racismo, discriminação racial e preconceito,

⁶⁸ Sobre o conceito de branquitude verificar o estudo realizado por Maria Aparecida Silva Bento (2002).

visto que nesse ambiente ocorre as primeiras elaborações da futura visão de mundo. A medida que as lembranças concernentes a situações discriminatórias emergiam, as professoras que se autodeclararam negras, sentiram-se mais emotivas devido as lembranças. Sobre as relações de amizade, verificou-se o aparecimento dos primeiros apelidos discriminatórios manifestados pelo grupo de colegas, as brigas, as avaliações dos pais e de outros.

Sem dúvida esse se constitui um dos períodos mais tensos na vida de uma pessoa preta, que certamente acumula-se desde a infância. Os acontecimentos ocorridos nessa fase ditarão as representações sobre si na fase adulta, os quais regerão os caminhos da vida pessoal e profissional, caso não seja realocado mentalmente sobre sua negritude e perceba que as narrativas a esse respeito foram sistematicamente construídas no intuito do negar-se.

Sobre este aspecto voltado para o magistério a pesquisa de Coelho (2006), relata alguns episódios de racismo ocorridos com uma professora negra de uma instituição pesquisada pela autora, que ao ser interpelada por outra colega de trabalho sobre a predileção da turma em escolhe-la quase todo ano para ser paraninfa, expressou indignação e questionou a turma sobre como era possível eleger uma negra, mal vestida e avessa a maquiagem para tão grande honraria. Esse episódio, segundo a autora, mostra que na visão da professora reclamante o (a) negro (a) não pode ser/ter destaque, o lugar da subalternidade é o “destino” mais adequado.

Em outro relato, as condições socioeconômicas refletiam na separação entre as alunas ditas “moças de família”, que geralmente eram as que estudavam no período matutino, e que portanto eram entendidas com as que tinham vocação e dom para o magistério, e as alunas alocadas na categoria “empregadas domésticas”, que no geral estudavam nos períodos vespertino ou noturno, e que não eram escolhidas para representar nos eventos da escola, pois a aparência fora dos padrões da beleza branca, ditava as regras. Destaca-se também na pesquisa que a maioria dos discentes eram do sexo feminino e mestiças⁶⁹.

Retomando ao texto de Nilma Gomes, no processo de admissão escolar, os destaques elencados pela autora dizem respeito a ausência de referências negras na educação, como professoras negras e professores negros; a cultura escolar é

⁶⁹ A autora agregou na categoria preta os alunos identificados como escuros, pretos e mulatos; na categoria pardos foram agregados os alunos mestiços, morenos e pardos. É válido destacar que segundo o IBGE a população negra é composta por aqueles que se autodeclararam pretos e pardos.

baseada nos padrões brancocêntrico; existe a ausência de representatividade negra nos livros didático e nos eventos festivos internos da escola, além de outros aspectos. Os estereótipos “acessados” nas relações mais íntimas como a família e pequenos círculos de amizades, na escola se acentuam.

A representatividade negra constitui importante avanço na atualidade, considerando o direito que o povo negro tem de ocupar diferentes espaços negados ao longo da história. Mas, isso não significa sinônimo de agentes de transformação simplesmente por ocuparem tais espaços, visto que “a ação dos indivíduos é orientada, e muitas vezes só é possível por meio das instituições, sempre tendo como pano de fundo os princípios estruturais da sociedade, como as questões política, econômica e jurídica” (Almeida, 2019, p. 32). Como destaca Nilma:

Segundo os depoimentos das professoras, nem sempre a presença do (a) professor (a) negro (a) foi uma referência positiva para a criança negra. Muitas vezes, a expectativa da então aluna negra de que houvesse uma certa cumplicidade na sua relação com a professora negra ou de que está se posicionasse positivamente quando se referisse à raça negra. Lamentavelmente, nem sempre a realidade correspondeu a essa expectativa” (Gomes, 1999, p. 60)

Sem terem passado pelo movimento do tornar-se negro, dificulta o empenho dessa representatividade, visto que o racismo como sistema estrutural opressivo atingiu a todos, e para que haja saída desse *looping* metal, se faz necessário reconhecer-se, realocar-se mentalmente, contanto com pessoas e grupos que possam contribuir nesse aspecto. É nesse sentido, que o debate da militância foi privilegiado nas entrevistas. Ao serem interpeladas sobre a participação nos movimentos sociais, somente uma professora revelou sua inserção no Movimento Negro, as demais atuaram de forma esporádicas. Essa apatia reverbera em outras práticas políticas como nos sindicatos da própria categoria. Pontuou-se também a parca presença de colegas negros (as) na sala de aula, para algumas professoras essa presença apenas era lembrada nas suas práticas quando trabalhavam em escolas públicas da periferia.

Ao analisar os motivos pela escolha do magistério, a autora destaca que são uma forma de romper com o histórico de exclusão; representa a continuidade de lutar pelos estudos; a procura por uma profissão que garanta emprego; e que permita conciliar o emprego as atividades domésticas. A conclusão que chega com a pesquisa versa sobre a incoerências existente nos cursos de formação de professores que não

consideram a realidade racial presente na sociedade brasileira e que formam profissionais sem discutir e/ou refletir sobre a temática da diversidade étnico-raciais.

Importa evocarmos novamente o trabalho da professora Wilma Coelho (2006), pois conflui com a discussão sobre o ensino da temática racial nos cursos de formação de professores. Na instituição pesquisada e, certamente em outras, a autora destaca que os cursos de formação de professores não trouxeram nas décadas 1970 e 1980 (recorte da pesquisa), em seus planos e bibliografias a discussão da temática racial, embora tenha eclodido a partir da década de 70 diversos movimentos sociais e, na década de 80, no Pará inaugurou o Centro de Estudos do Negro do Pará (CEDENPA)⁷⁰. As duas décadas em questão referem-se ao período de ditadura militar no Brasil, portanto essa discussão não emergia, haja vista que a preocupação estava voltada para o enfrentamento das diferenças econômicas. A pesquisa de Nilma Lino Gomes (1999) data de antes da promulgação da Lei 10.630/2003, certamente há pesquisas que atualizaram essas e outras discussões.

⁷⁰ Entidade sem fins lucrativos, sem vínculo político-partidários, fundada em 10 de agosto e legalizada em 27 de abril de 1982, que, a partir do estado do Pará, vem contribuindo para o processo de superação do racismo, do preconceito e da discriminação que produzem as desigualdades sociorraciais, de gênero e outras, prejudicando, sobretudo, a população negra e indígena em todos os aspectos da sociedade brasileira. Trata-se de uma associação composta por um bocado de negras e negros de diferentes faixas etárias de escolaridade e de informação, profissões e ocupações, orientações sexuais, níveis de renda, religiões, aparências físicas, vícios e outros aspectos da individualidade. Junto com esse punhado de negras e negros estão, também, um punhado de pessoas não negras, as quais, de diferentes maneiras, apoiam esse difícil trabalho de protagonizar ações voltadas para a remoção de obstáculos antigos e novos, impostos pelo segmento racial-racista hegemônico (ver mais em: www.cedenpa.org.br). Deus, Zélia amador de. Caminhos trilhados na luta antirracista. E^a. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.

5. RECADO ÀS MULHERES

Meu recado às mulheres
 Contem suas histórias
 Descubram o poder
 De milhões de vozes
 Que foram caladas
 por séculos.
 Ryane Leão (2017)

Novamente recorremos a poesia de Ryane Leão para iniciar esta seção de aproximação com o campo, apresentar a origem dos clubes de leitura e sua importância na formação de leitoras e leitores. O recado das mulheres por meio de suas vozes-escritas espalha-se pelo mundo, e incentiva para que não sejamos mais caladas, por isso a necessidade de escrever, como visto no poema de Jacob San-La Rose em “Por que escrevo? Porque eu tenho de, Porque minha voz, em todos seus dialetos, tem sido calada por muito tempo” (Rose, 2002, p. 60). Esse poema localiza-nos como protagonistas da própria história.

Nesta seção buscamos também apresentar a localização do projeto de leitura em cada região brasileira, bem como catalogar os livros e autoras lidas pelo “Leia Mulheres” de Belém, a partir de 2016, início do projeto na capital paraense, até o ano de 2024. A finalidade desse levantamento visa analisar a lógica de seleção de leituras considerando a região da Amazônia paraense, a questão da racialidade e, as temáticas emergentes das leituras. O critério de seleção para catalogar as leituras do leia de Belém ocorreu porque a capital paraense foi a primeira da região norte a receber o projeto nacional. As demais leituras dos outros leias paraense podem ser consultadas pelas redes sociais dos clubes⁷¹.

5.1. Apontamentos sobre a origem dos clubes de leitura.

O projeto nacional “Leia Mulheres” é um dos clubes em que milhares de vozes-mulheres escritoras se fazem presente, oportunizando o eco dessas vozes que tentaram ser caladas pelo sistema de opressão, mas como escreveu Evaristo (2017).

A voz de minha bisavó ecoou criança nos porões do navio. Ecoou lamentos de uma infância perdida. A voz de minha avó ecoou obediência aos brancos-donos de tudo. A voz de minha mãe ecoou baixinho revolta no fundo das cozinhas alheias debaixo das trouxas roupagens sujas dos brancos pelo

⁷¹ <https://www.instagram.com/leiamulheressalinopolis/>
<https://www.instagram.com/leiamulheresanandindeua/>
<https://www.instagram.com/leiamulherescastanhal/>

caminho empoeirado rumo à favela. A minha voz ainda ecoa versos perplexos com rimas de sangue e fome. A voz de minha filha recolhe todas as nossas vozes, recolhe em si as vozes mudas caladas engasgadas nas gargantas. A voz de minha filha recolhe em si a fala e o ato. O ontem, o hoje, o agora. Na voz de minha filha se fará ouvir a ressonância. O eco da vida-liberdade (Evaristo, 2017, p 24)

Nossa voz ecoa e o objetivo de ler somente mulheres, contribui para que as vozes-escritoras sejam reconhecidas pelo público em maior escala, particularmente a descoberta de referenciais negras modificaram os trilhos do caminho, e o clube como espaço de formação de leitoras e leitores soma-se a outros que compartilham da mesma prerrogativa literária⁷².

Embora, os clubes de leitura tenham se destacado no cenário nacional nos últimos anos, alguns devido a pandemia imposta pela covid-19, migraram para o formato virtual de encontros, como medida para romper parcialmente o isolamento social, mas sua origem remonta desde antes do século XVIII. Segundo Carreño (2015, p. 14) a necessidade de a humanidade compartilhar histórias advém de tempos antigos de impreciso agnição, mas é anterior a prática de leitura silenciosa disseminada posteriormente. Com o tempo, existiu a necessidade de expressar opiniões e interpretações, porém a leitura era acessível a poucos, e esses emprestaram sua voz para compartilhar os textos de outrem. De acordo com Fernandes (2019) nas sociedades antigas onde a leitura era uma prática oral e coletiva, lia-se em voz alta para uma grande quantidade de pessoas. Aprendia-se, com maior frequência, de cor vários textos literários, como era o caso da educação das crianças em Atenas, que decoravam e recitavam trechos das epopéias de Homero, realidade pertencente a poucos.

Uma segunda versão do autor quanto ao surgimento dos clubes emerge dos encontros literários e salões do século XIX, onde ocorriam reuniões exclusivas em torno da literatura, mesmo com o quantitativo escasso de livros. No entanto, devido às mudanças na estrutura social dos grupos, tais sociabilidades em grupo diminuíram (Carreño, 2015, p. 14-15). Ainda no século XIX registram-se rodas de conversas sobre textos bíblicos, mediadas por Anne Hutchinson, promovida pelos Estados Unidos (Carreño, 2015, p. 42).

No século XX diante das revoluções e mudanças ocorridas na história desse período, como os processos migratórios, os encontros literários incorporaram novos

⁷² Referimo-nos ao Projeto Enegrecendo Leituras – literatoando, que ler e debate somente autoras/res racializados cf., <https://literatoando601439897.wordpress.com/projeto-enegrecendo-leituras/>

escritores, que se reuniam em espaços públicos como cafés, universidades e bibliotecas, para continuar as práticas de leitura, todavia o cenário estritamente literário alterou-se para o político devido às campanhas de alfabetização, e posteriormente conquistou os meios de comunicação (Carreño, 2015, p. 15).

A contemporaneidade possibilitou a socialização de práticas de leitura, e experiência antes realizada em âmbito individual, agora alcança contornos de compartilhamento em grupo, o público e o privado ocupam o mesmo espaço. Contudo, para salutar andamento e sucesso dos clubes de leitura Òscar Carreño adverte que “é mais importante aprender a escutar e aceitar a diversidade de visões de mundo, a disparidade de opiniões e a multiplicidade de enfoques que se expressam na hora de comentar uma determinada leitura” (Carreño, 2015, p. 15 - tradução nossa)⁷³

A escuta é primordial nos encontros para discutir as leituras, e no contexto dos leias as mediadoras ou moderadoras realizam breve introdução da obra, explicando o porquê da tal predileção pelo livro e abrem espaço para as manifestações das/dos participantes. Interessa pontuar que a escolha do livro para determinado mês nem sempre agrada as/os participantes, como ocorreu em um encontro do “Leia Mulheres Belém” onde a leitura selecionada foi o romance nigeriano “Minha irmã, a serial killer” de Oyinkan Braithwaite, no encontro dessa leitura apenas uma participante defendeu pontos de vistas sobre o livro despercebido pela maioria, e o encontro tardou para encerrar devido às argumentações de tal participante.

Esse episódio exemplifica a importância de ouvir, bem como desmitifica a ideia que todos os livros são bem recebidos pelo grupo, mas nos encontros diversas questões são levantadas que possibilitam redirecionamento de pensamento. Esse livro em especial não foca apenas na questão da racialidade, inúmeras vezes “designada” as pessoas negras, ou seja, é como se por negra/o existisse apenas uma possibilidade de escrita para gêneros literários, mas ao contrário é importante “exercitar nossas estéticas, errá-las, compreendê-las, ousá-las, descobri-las, surpreendê-las” (Ferrarez; Araújo; Pereira, 2021, p. 9). O livro da Oyinkan Braithwaite, embora incorpore personagens negras, e fora escrito por uma mulher negra, conta uma história humorada com toques de terror psicológico, sem escapar da crítica social.

⁷³ Más importante, aprender a escuchar y aceptar la diversidad de visiones de mundo, la disparidad de opiniones y la multiplicidad de enfoques que se expresan a la hora de comentar una lectura determinada.

Ainda considerando Carreño (2015) o sucesso para o crescimento dos clubes de leitura, principalmente a partir da década de 1990 relaciona-se ao sentido de pertencimento ao grupo.

Mas talvez agora, como nunca antes, e aí reside uma das chaves do seu êxito, os membros dos clubes articulam sentimentos de pertencimento ao grupo, uma identificação com o coletivo que reforça o grupo, aumentando o efeito lúdico do encontro e, com isso, fortalecendo o aspecto da leitura como prazer ou divertimento. Este elemento é especialmente interessante, pois pode conseguir reverter a atração dos papéis da leitura em relação aos clubes: “Me encontro para conversar sobre livros, depois leio”; em vez de: “Eu li, então procuro um ponto de encontro para conversar sobre livros”, sobrepondo na hierarquia de prioridades a socialização do compartilhamento da leitura gesto individual e solitário de leitura (CARREÑO, 2015, p. 44, tradução nossa)⁷⁴

Esse posicionamento do autor faz sentido a partir do entendimento que outros participantes eventualmente assemelham-se quanto às questões subjetivas, ou quando percebem situações injustas em relação às mulheres, há também aqueles que participam de um clube para resgatar o prazer pela leitura, outros pelo desejo de referências de autoras/res e de alguma forma associar a profissão, como ressalta Álvarez-Álvarez (2016) ao defender que na área da educação legitima-se a importância de um clube de leitura, por provocar inovação e melhoria nas questões de leitura e por potencializar o desenvolvimento profissional dos professores em todos os níveis por sua abordagem democrática e deliberativa para ensinar e envolver os alunos objetivando melhor compreensão da leitura (Álvarez-Álvarez, 2016, p. 94, tradução nossa interpretativa)⁷⁵.

É possível que o autor esteja relacionado à relevância de um clube de leitura dentro do ambiente escolar, o que sem dúvida é salutar a todos que vierem a participar, todavia acrescento que para o professor participar de um clube de leitura exterior ao ambiente escolar é tão importante quanto, e amplia seu universo de referências, oxigena a prática pedagógica por conta dos diálogos e das trocas com

⁷⁴Pero acaso ahora, como nunca antes, y ahí radica una de las claves de su éxito, los miembros de los clubes articulan sentimientos de pertenencia grupales, una identificación con el colectivo que refuerza el grupo, aumentando el efecto lúdico del encuentro, y con él, robusteciendo el aspecto de la lectura como goce o divertimento. Este elemento es especialmente interesante, pues puede llegar a invertir la atracción de los roles de la lectura respecto a los clubes: “me encuentro para hablar de libros, luego leo”; en lugar de: “leo, luego busco un punto de encuentro para hablar de los libros”, superponiendo en la jerarquía de prioridades la sociabilización de compartir la lectura al gesto individual y solitario de leer.

⁷⁵ En determinados campos, en concreto en el educativo, se ha comprobado que un club de lectura puede ser una estrategia muy efectiva para provocar la innovación y la mejora en materia lectora, ya que puede potenciar el desarrollo profesional del profesorado de todos los niveles, al promover una docencia más democrática y deliberativa y logra implicar más a los estudiantes y generar una mejor comprensión lectora.

outras/os participantes de áreas diferentes, visto que o clube recebe pessoas com diversas formações, em adição a isso nos aproxima da literatura. Nos encontros do “Leia Mulheres Belém” tivemos relatos de várias/os participantes que ao terem conhecido o clube via rede sociais decidiram participar para escapar das demandas de textos técnicos, comumente escutamos relatos sobre “como é bom ler um livro e não ter que fazer uma resenha dele”. Tais ambientes de leitura podem contribuir para aliviar densas cargas de trabalho.

Como terceira via de possível surgimento clubes de leituras diferentes das concepções da contemporaneidade Óscar Carreño (2015) considera que existam desde as ágoras⁷⁶, domus e circos Romanos, tempo dos clássicos e eram abundantes na Idade Média onde Boccaccio utilizava de algumas reuniões para construir a estrutura narrativa do seu famoso Decamerão⁷⁷ (Carreño, 2015, p. 42, tradução nossa)⁷⁸. Além de outros exemplos de reuniões literárias ocorridas em cafés europeus que recebiam pensadores do final do século XIX e início do XX como as tertúlias, que são reuniões e saraus que ocorriam entre famílias e amigos com objetivos em comum, que o autor relata como.

Renombradas lãs tertulias literarias que acogían los cafés europeos, desde los más antiguos: el parisino Le Procope o el Florian veneciano, pasando por el Café Central de Viena, en el que se refugiaba lo más granado del pensamiento europeo del *fin de siècle*, o las famosas pullas entre las tertulias del Café Gijón y Del Café Pombo, en el Madrid de inicios del siglo XX, o aun las veladas modernistas del café Quatre gats de Barcelona, parada obligada para lós escritores que visitaban la ciudad a finales del XIX e inicios del XX o, para concluir esos ejemplos de encuentros de debate literario y artístico, El Círculo de Bloomsbury, capitaneado por Virginia Woolf o los encuentros de los *inklings* en el *pub The Eagle and Child* de Oxford, de los que formaban parte figuras como C. S. Lewis o J. R. R. Tolkien (CARREÑO, 2015, p. 42,43 tradução nossa)⁷⁹

⁷⁶ Ágoras era uma grande praça aberta, reservada para funções públicas, nela numerosos cidadãos podiam encontrar-se para realizar várias atividades, assembleias, eleições, festivais, competições atléticas, desfiles, mercados e similares. Inevitavelmente, os principais edifícios públicos da cidade foram construídos em volta do lugar em que as pessoas frequentemente se encontravam e a ágora tornou-se o centro da pólis. cf., https://labeca.mae.usp.br/media/pdf/traducoes/camp_a_agora_ateniense.pdf

⁷⁷ Decameron é uma coleção de cem novelas escritas por Giovanni Boccaccio entre 1348 e 1353. O livro é estruturado como uma história que contém 100 contos contados por um grupo de sete moças e três rapazes que se abrigam em um castelo próximo de Florença para fugir da peste negra, que afligia a cidade

⁷⁸ Las hubo en la época clásica y fueron tan abundantes en la Edad Media que hasta Boccaccio se sirvió de uno de esos encuentros para construir el marco narrativo desde el que arranca su famosísimo *Decamerón*.

⁷⁹ Renomados encontros literários organizados por cafés europeus, desde os mais antigos o parisiense Le Procope ou o veneziano Florian, passando pelo Café Central de Viena, onde se refugiou o melhor do pensamento europeu do fim do século, ou as famosas provocações entre as tertúlias do Café Gijón e o Café Pombo, em Madrid do início do século XX, ou mesmo à noite modernistas do café Quatre Gats em Barcelona, parada obrigatória para escritores que visitaram a cidade no final do século XIX e início do século XX ou, para concluir estes exemplos de encontros de debate literário e artístico,

Demais hipóteses sobre a origem dos clubes de leitura confirmam-se em Blanca Calvo ao defender que o nascimento dessa modalidade de encontro literário nasce nas bibliotecas de Guadalajara e de Madrid em meados dos anos de 1980, mas, é provável que resulte também das tertúlias ou outro tipo de reunião não sistemática, mas também pode ser anterior as tertúlias (Guerra, 2005, p. 10).

Tertúlias são reuniões de pequenos grupos ou saraus que no Brasil chegaram com a família D. João no início do século XIX, no ano de 1808 e seguia o modelo dos saraus franceses. Inicialmente ocorriam no Rio de Janeiro e na metade do século estavam presentes em todas as regiões. A concepção original dos saraus reservava-se a elite intelectual, com direito a piano de cauda, trajes e bebidas finas, mas artistas anônimos circundam o ambiente em busca de apoio financeiro e social. Com o sucesso dos saraus pessoas influentes como Freitas Valle abriu o salão Villa Kyrial, na Vila Mariana, em São Paulo, e receberam os modernistas Mário de Andrade, Oswald de Andrade e Manuel Bandeira, Tarsila do Amaral, Paulo Prado e de Dona Olívia Guedes Penteado (Stefannel, 2013)

No cenário paraense do século XX, período modernista, pode-se mencionar a trabalho realizado por Luiz Augusto Pinheiro Leal (2014), no livro “Gladiadores de escassa musculatura: sociabilidade, literatura e responsabilidade intelectual na Amazônia”, que aborda a trajetória coletiva de grandes intelectuais paraenses, destacando o envolvimento desses com a questão racial, políticas ou folclóricas em suas obras literárias. Os elementos que aproximavam os intelectuais compunham três temas:

O esforço de consolidação de sua carreira (academia do peixe frito), seu engajamento social na esquerda (influência comunista) e a produção intelectual (modernismo, folclore e produção poética). Além de suas trajetórias individuais, havia temas e situações que os aproximavam um do outro. Uma delas era a própria condição social e política em que vivia a maioria destes intelectuais. A outra, o interesse pelo tema do folclore como um saber considerado científico em um momento em que as práticas culturais populares pareciam estar desaparecendo frente às transformações sociais de cunho modernizantes (Leal, 2014, p. 33)

O livro dividido em três capítulos, trata da produção intelectual no Pará, a repercussão do modernismo na região e o empenho para publicar em revistas literárias; o segundo destaca o engajamento social e político de Dalcídio Jurandir; e o

o Bloomsbury Circle, liderado por Virginia Woolf ou as reuniões dos pressentimentos no pub The Eagle and Child em Oxford, do qual eles formaram figuras parciais como C. S. Lewis ou J. R. R. Tolkien.

último apresenta a participação dos intelectuais paraenses em eventos político-científicos. O movimento modernista, que por vezes, resume-se a Semana de Arte Moderna de 1922, no sudeste do país, tangencia o engajamento de diversos intelectuais de outras regiões, como o Pará. Leal (2014, p. 24) destaca que o “modernismo precisa ser compreendido como um amplo movimento de ideias e ações renovadoras que construíram conexões entre arte e política”. No contexto paraense liderado por intelectuais letrados, a sociabilidade ocorreu com a organização de eventos literários como: saraus, publicação de livros, discussão de literatura e poesias, e homenagens a ilustres escritores. Em Belém, algumas revistas obtiveram destaque nesse movimento literário: *Mina Literária* (1938-1942), *Belém Nova* (1923-1929) e *Terra Imatura* (1938-1942).

A tarefa central do livro ocupa-se em destacar o engajamento dos intelectuais no cenário literário paraense no decorrer do século XX, sobretudo as contribuições de Dalcídio Jurandir, o que sem dúvida constitui relevante historiografia para a literatura paraense, mas onde encontram-se as mulheres nesse cenário literário do modernismo paraense? No material elaborado por Luiz Leal está nítida a ausência de mulheres, especificamente as negras, nesse cenário literário, é provável que não seja fruto do interesse do autor, mas alguns trabalhos como o de Costa; Belo e Amorim (2021) destaca o nome da poeta Dulcinéia Paraense que foi colunista na revista “Folha do Norte”, trabalhou na redação da revista “O Estado do Pará” e “Terra Imatura”, em 1940. Nessa última revista figura o nome de Adalcinha Camarão. Santos (2022) mostra que a “Geração dos Novos” responsável por realizar notável ponte literária nos anos de 1920, encontra-se a colaboração da poeta Olga Savary e a contista Maria Lucia Medeiros. Na revista “Belém Nova” dirigida por Bruno de Menezes estava entre os colaboradores a intelectual Eneida de Moraes.

Retomando ao entendimento dos saraus na atualidade, esses dispensam os rituais elitistas franceses, e recebem pessoas amantes da música, poesia e cultura. Em Belém do Pará existe há oito anos o “Sarau do Povo da Noite”, fundado pela poeta⁸⁰ e historiadora Roberta Tavares, pela poeta e cientista política Naiana Cruz e

⁸⁰ A utilização do termo poeta ao invés de poetisa baseia-se na compreensão de que o último carrega significação machista, e “com os estudos de gênero e intensificação do movimento feminista, o termo poetisa passou a ser contestado. O motivo estaria no significado pejorativo atribuído a ele, semanticamente denotando diminuição, inferiorização da literatura produzida pelas mulheres que, durante muito tempo, permaneceram à margem do mercado editorial”. Cf. <https://saibamais.jor.br/2023/05/poeta-ou-poetisa-paete/>

pelo poeta e professor Rodrigo Briveira, percorre espaços culturais da cidade das mangueiras recebendo performances poéticas daqueles que desejam participar, iniciante ou experientes. No "Sarau do Povo da Noite" inexistem diretrizes de atuação, isto é, inscrições prévias ou ordem de apresentação, é um espaço para ouvir e declamar poesias, tornando-a protagonista do evento, a participação é gratuita, e itinerante (O Liberal, 2023). As semelhanças entre um clube de leitura e saraus encontra-se em diversos aspectos somados a valorização pela literatura e cultura, entretanto ainda não conseguem alcançar a todos os grupos, ainda se restringe às pessoas com determinados graus de letramento, subentendendo que seu pertencimento ainda reside, em certa medida, a uma elite intelectual.

Alternativas como clube escolares podem redirecionar esse alcance, semelhante ao que ocorreu na escola estadual de Niterói – RJ, Nilo Peçanha em 1987, onde a professora de português Luzia de Maria Rodrigues Reis, criou um clube de leitura com os alunos do segundo ano do Ensino Médio com o objetivo de lerem um quantitativo mínimo de obras literárias por bimestre, discutir e produzir relatórios. A resistência inicial dos alunos diante da proposta inovadora desfez-se ante a metodologia usada pela professora e tão logo a prática materializou-se em inúmeras leituras brasileiras e latino-americanas realizadas pelos alunos (Souza, 2018, p. 7).

Acredito que clubes de leitura devam expandir-se de modo que alcance as escolas básicas brasileiras, para que esse movimento de ler mulheres, autoras negras, autores negros, autores não-brancos, dentre outros sejam mais consumidos para que formem pessoas mais críticas. O surgimento dos clubes pauta-se em diversas versões, entretanto para sua criação é necessárias ações superiores ao desejo de reuniões regulares para a leitura. Nas palavras de Carreño (2015) precisa de encontros regulares, leitores e diferentes pontos de vista. Assim, a logística pauta-se:

Encontro refere-se a um espaço e à dimensão pluripessoal da atividade. Regularidade refere-se à temporalidade repetida do encontro. Leitores são definidos com o perfil daqueles que serão chamados a participar. E finalmente, as opiniões nos mostram a natureza do encontro, a ação que determina a construção da proposta (Carreño, 2015, p. 41, tradução nossa)⁸¹

⁸¹ **Encuentro** remite a un espacio y a la dimensión pluripersonal de la actividad. **Regular** se refiere a la temporalidad repetida del encuentro. **Lectores** nos define el perfil de aquellos que habrán de ser llamados a participar. Y finalmente, **opiniones** nos muestra la naturaleza del encuentro, la acción que determina la construcción de la propuesta.

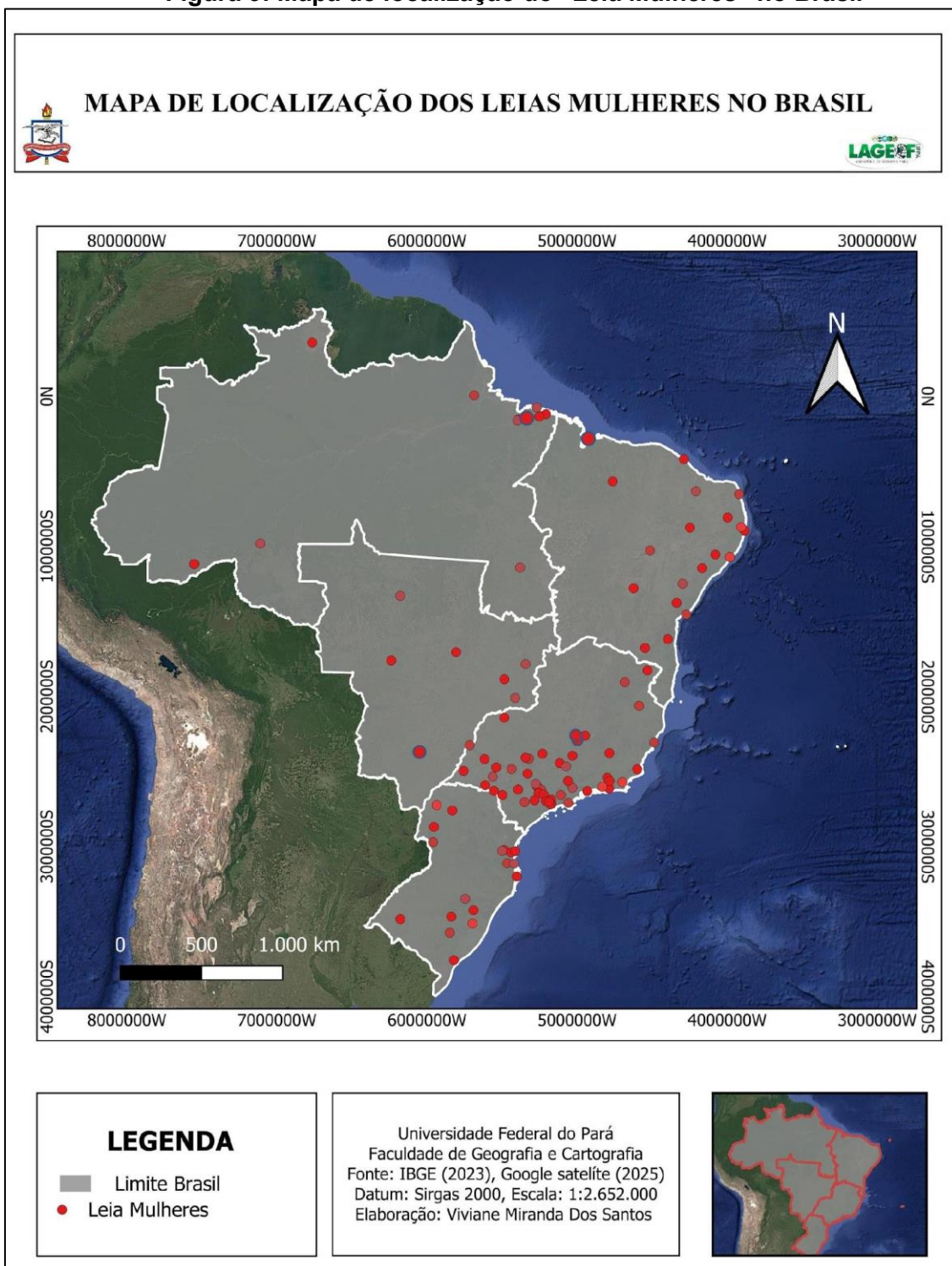
No contexto do projeto “Leia Mulheres” a proposta de criação de um clube de leitura alcançou dimensões nacionais e internacionais em função da aderência de pessoas com objetivos em comum, mas reforçamos a ideia de ampliar esse movimento.

5.2. Localização do “Leia Mulheres” pelo Brasil

No site oficial⁸² do projeto de leitura nacional, “Leia Mulheres” está presente em todas as regiões brasileiras, como é possível observar na imagem abaixo:

⁸² Página oficial do leia de Belém do Pará <https://leiamulheres.com.br/>

Figura 9: Mapa de localização do “Leia Mulheres” no Brasil

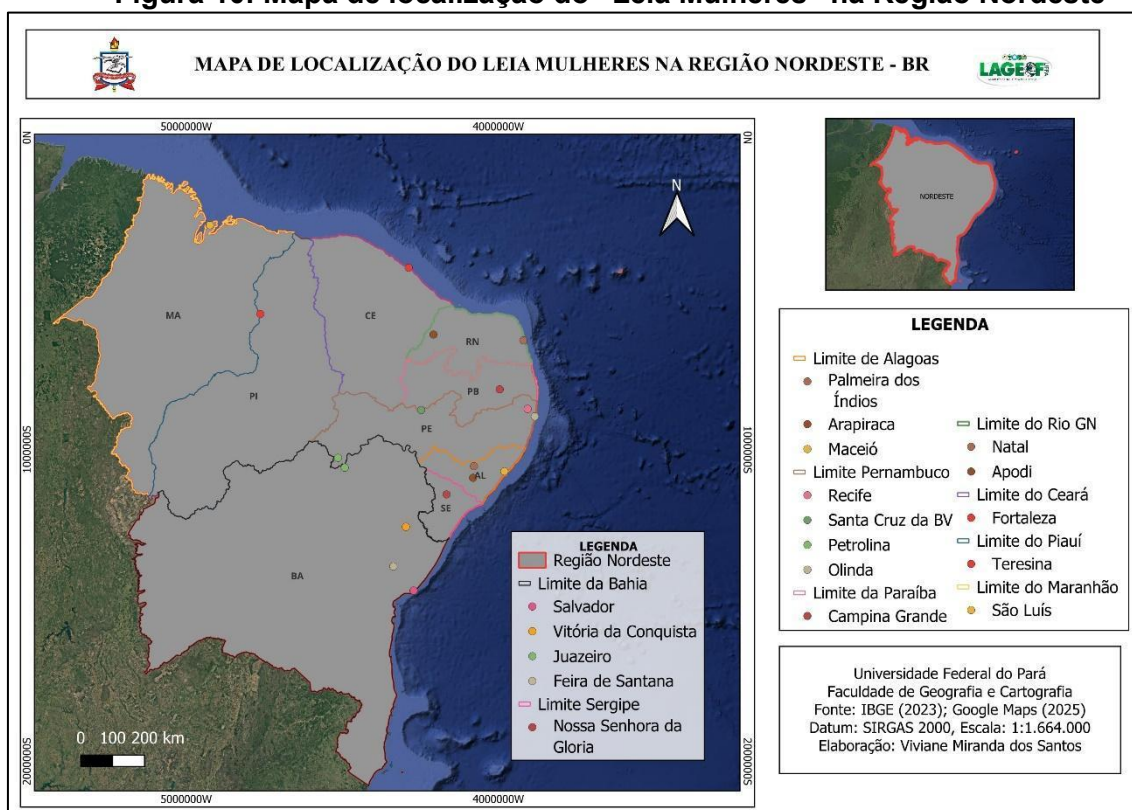


Fonte: IBGE (2023)

A interpretação da figura 9 evidencia que o projeto “Leia Mulheres” se faz presente em todas regiões do território nacional. No entanto, vale ressaltar uma presença maior na região sudeste do país. Considerando que os mapas são “imagens que contribuem para o diálogo num mundo socialmente construído” (Harley, 2016, p. 1), podemos levantar alguns indicativos hipotéticos que justifiquem a maior

concentração nessa área, salientando que o direcionamento para uma análise cartográfica aprofundada, certamente elencará indicativos outros, até mesmo se tornando objeto de estudo. Todavia, para o contexto deste trabalho, apenas algumas interpretações serão explanadas.

Figura 10: Mapa de localização do “Leia Mulheres” na Região Nordeste



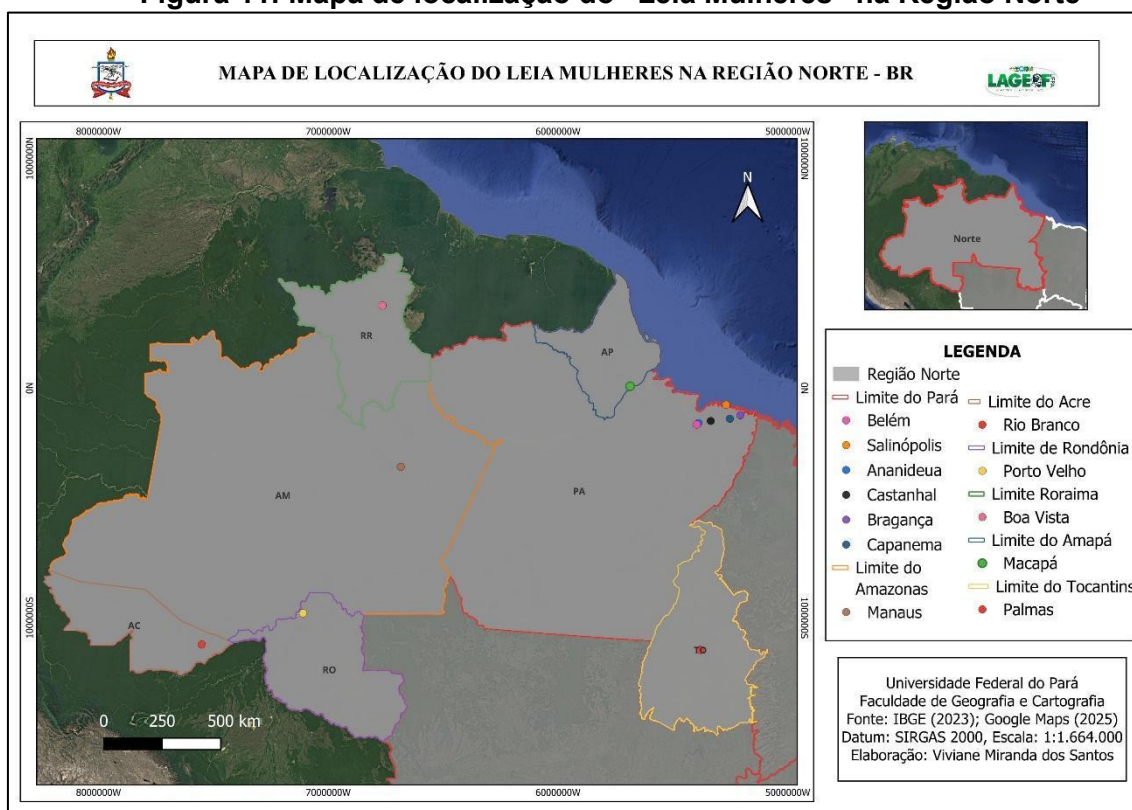
Fonte: IBGE (2023)

Na figura 10 que corresponde a região nordeste, é possível identificarmos o ‘Leia Mulheres’ em todos os estados assim distribuídos: no Maranhão, na capital São Luís; no Piauí, na capital Teresina; no Ceará está na capital Fortaleza; no Rio Grande do Norte faz-se presente no município de Apodi e na capital Natal; na Paraíba encontra-se no município de Campina Grande; em Pernambuco encontra-se nos municípios de Olinda, Petrolina, Santa Cruz da Baixa Verde e na capital Recife; em Alagoas na capital Maceió e nos municípios de Arapiraca e Palmeira dos Índios; em Sergipe está no município de Nossa Senhora da Glória; na Bahia encontra-se no município de Feira de Santana, Ilhéus, Irecê, Juazeiro, Valença, Vitória da Conquista, e na capital em Salvador.

É possível afirmarmos um número significativo do leia mulheres distribuídos pelos estados da região e por várias cidades. Não necessariamente nas capitais dos

estados, mas também por cidades do interior possibilitando que esse movimento tenha uma compreensão e atuação por diversos lugares envolvendo diferentes atores sociais que se identificam em torno de um objetivo comum proposto pelo leia mulheres.

Figura 11: Mapa de localização do “Leia Mulheres” na Região Norte

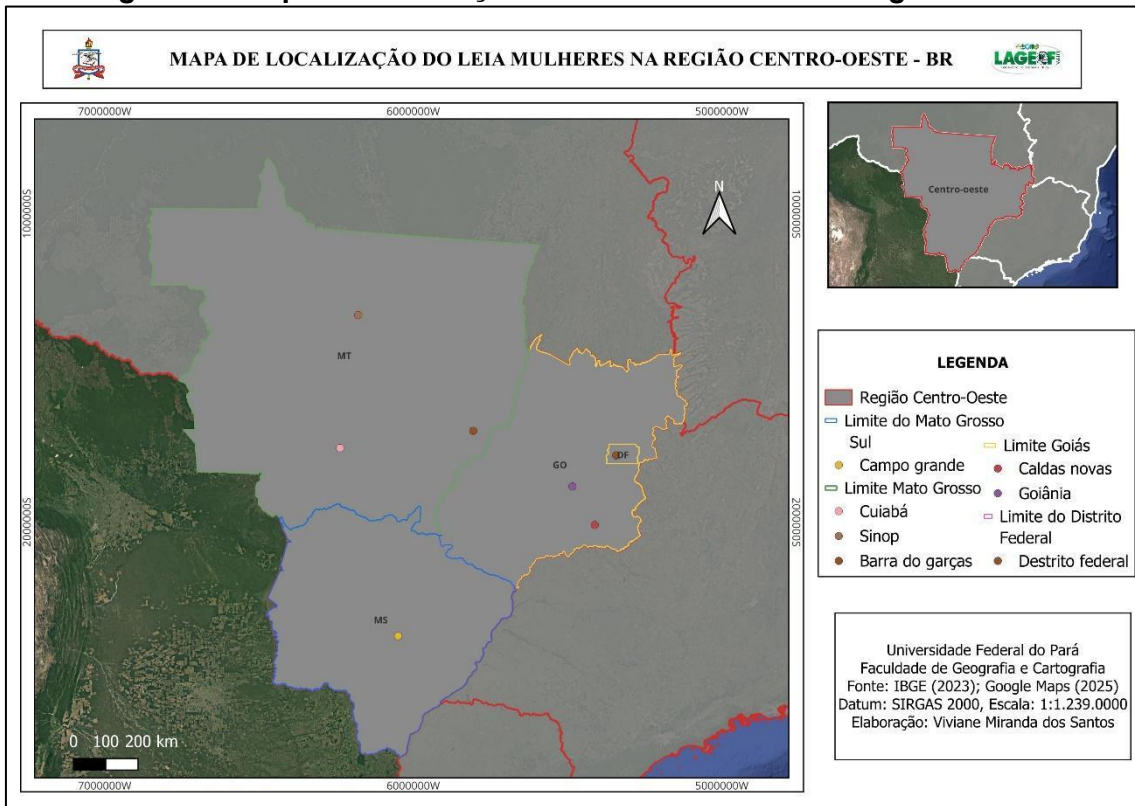


Fonte: IBGE (2023)

A figura 11 representa o ‘Leia Mulheres’ na região norte do Brasil, onde encontra-se no estado do Amazonas, especificamente na capital Manaus; no Pará está presente nos municípios de Ananindeua, Bragança, Capanema, Salinópolis e Castanhal, além da capital Belém; no Acre encontra-se na capital Rio Branco; em Rondônia está na capital Porto Velho; em Roraima na capital Boa Vista; no Amapá, na capital Macapá; e em Tocantins na capital Palmas.

Embora o “Leia Mulheres” esteja presente em todos os estados da região norte do Brasil, percebe-se que o movimento é predominantemente nas capitais dos estados com exceção ao Pará que registra a presença do projeto por alguns municípios para além da capital. Isso possibilita afirmar que na região o movimento pôde no decorrer dos anos ampliar sua presença e sua intencionalidade sobre a região.

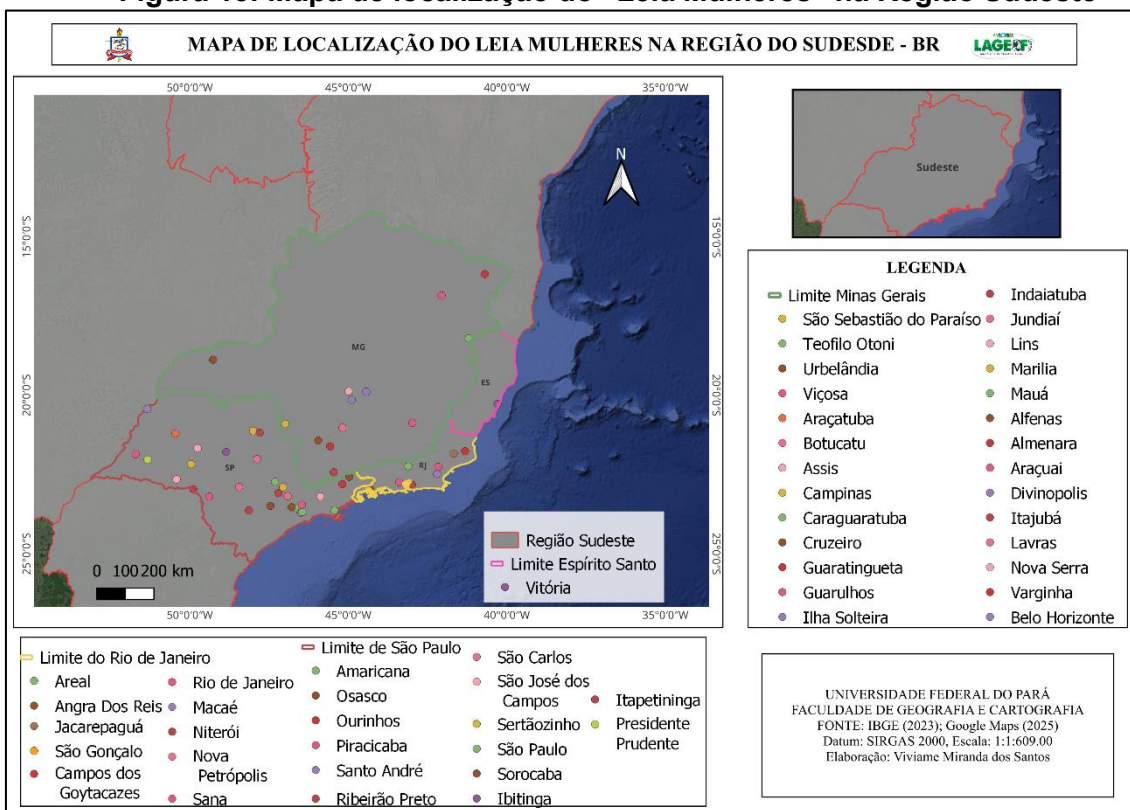
Figura 12: Mapa de localização do “Leia Mulheres” na Região Centro Oeste



2Fonte: IBGE (2023)

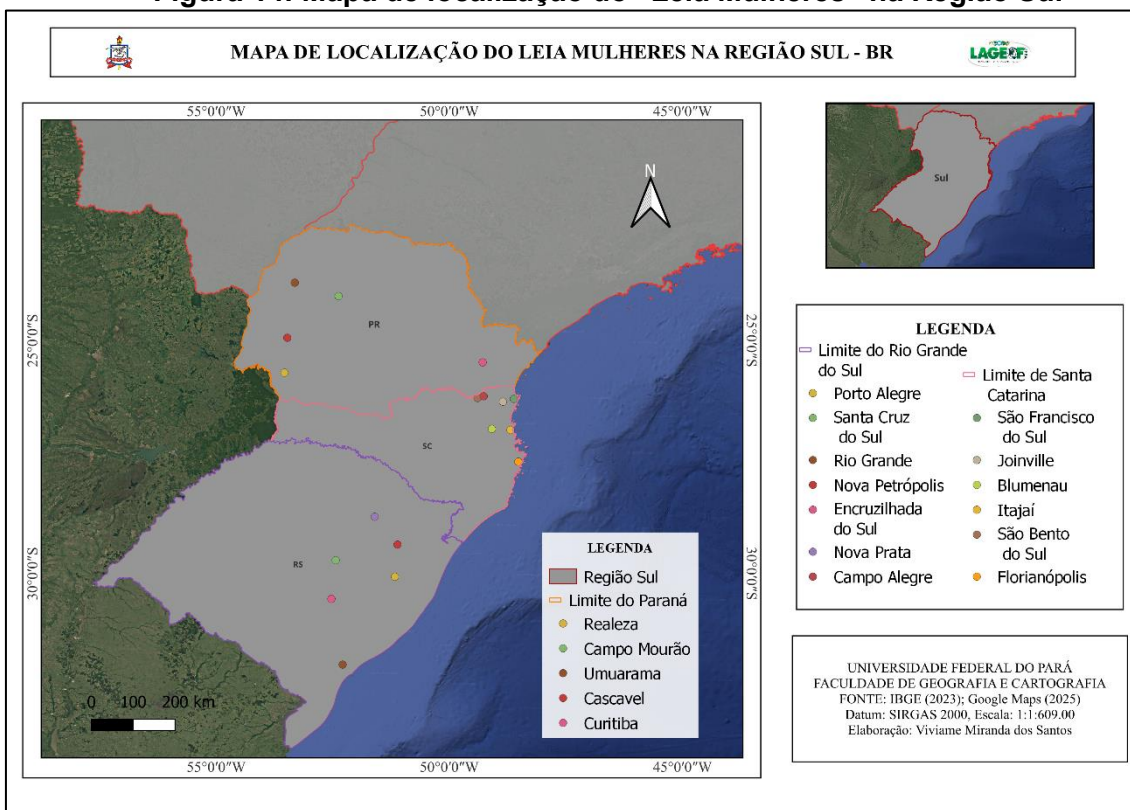
Na região centro-oeste, como mostra a figura 12, é possível encontrar o “Leia Mulheres” em Brasília no Distrito Federal; em Goiás, na capital Goiânia e no município de Caldas Novas; em Mato Grosso nas cidades de Barra do Garças, Sinop e capital Cuiabá; em Mato Grosso do Sul está na capital Campo Grande. Demonstrando a parca concentração do projeto na região.

Figura 13: Mapa de localização do “Leia Mulheres” na Região Sudeste



Fonte: IBGE (20203)

A figura 13 refere-se a presença do ‘Leia Mulheres’ na região sudeste onde o projeto de leitura está no Estado do Espírito Santo, especificamente na capital Vitória; em Minas Gerais, nos municípios de Alfenas, Almenara, Araçuaí, Divinópolis, Itajubá, Lavras, Nova Serrana, São Sebastião do Paraíso, Teófilo Otoni, Uberlândia, Varginha, Viçosa e na capital Belo Horizonte; no Rio de Janeiro está presente nas cidades de Areal, Angra dos Reis, Campos dos Goytacazes, Jacarepaguá, Macaé, Sana, São Gonçalo, Niterói, Petrópolis e na capital Rio de Janeiro; no Estado de São Paulo está presente nos municípios de Americana, Araçatuba, Assis, Botucatu, Campinas, Caraguaratuba, Cruzeiro, Guaratinguetá, Guarulhos, Ibitinga, Ilha Solteira, Indaiatuba, Itapetininga, Jundiaí, Limeira, Lins, Marília, Mauá, Osasco, Ourinhos, Piracicaba, Presidente Prudente, Ribeirão Preto, Santo André, São Carlos, São José dos Campos, Sertãozinho, Sorocaba, além da capital São Paulo.

Figura 14: Mapa de localização do “Leia Mulheres” na Região Sul

Fonte: IBGE (2023)

Por fim, a figura 14 retrata a presença do ‘Leia Mulheres’ na região sul do país onde o projeto está presente nos estados do Paraná, sendo nos municípios de Campo Mourão, Cascavel, Londrina, Realeza, Umuarama e na capital Curitiba; Santa Catarina, na capital Florianópolis, além dos municípios de Blumenau, Campo Alegre, Itajaí, Joinville, São Bento do Sul, São Francisco do Sul; Rio Grande do Sul, nas cidades de Alegrete, Encruzilhada do Sul, Nova Prata, Nova Petrópolis, Rio Grande, Santa Cruz do Sul e na capital Porto Alegre.

As cartografias apresentadas do ‘Leia Mulheres’ pelas regiões brasileiras evidenciam que a presença do projeto de leitura estão concentradas nas regiões sudeste e sul coincidindo com as regiões mais populosas do país e onde a presença de instituições de ensino, a concentração dos serviços, os movimentos sociais, entre outros, são maiores. Vale ressaltar que para além do território nacional, é possível encontrar o projeto “Leia Mulheres” na Alemanha; Berlim; Portugal na capital Lisboa, na cidade de Porto e Singapura. Na Suíça, em Aargau/Zurique.

Mediante agregação das pessoas ao projeto, constata-se a potência da ação individual iniciada por Joanna Walsh que inspirou outras mulheres, instigou e mobilizou a face feminina do país e de alguns lugares do mundo em um movimento

necessário a existência humana - a literatura, sobretudo a literatura feminina e/ou feminista. A ação das mulheres do projeto de leitura pode comparar-se com a declaração proferida pela jornalista e atriz latino-americana Paula Cohen ao dizer que “As mulheres são como água, crescem quando se encontram” recitada na peça de teatro “carne de mulher” baseado no texto “Monólogo da Puta no Manicômio”, escrito em 1977 pelos dramaturgos italianos Dario Fo e Franca Ramme.

5.3. Quais mulheres estamos lendo?

Nesta subseção buscamos compreender quais mulheres estamos lendo no clube paraense? De quais regiões brasileiras ou países estamos consumindo a literatura escrita por mulheres? A importância de catalogar essas leituras, se centra no tempo que as mulheres escrevem e as diversas temáticas que exploram, além de realizar diálogos sobre o que estamos consumindo como literatura, bem como oportunizar a visibilidade das autoras da nossa região, com vistas a enegrecer, amazonizar e indigenizar os clubes de leitura para que sejam mais plurais e representativos.

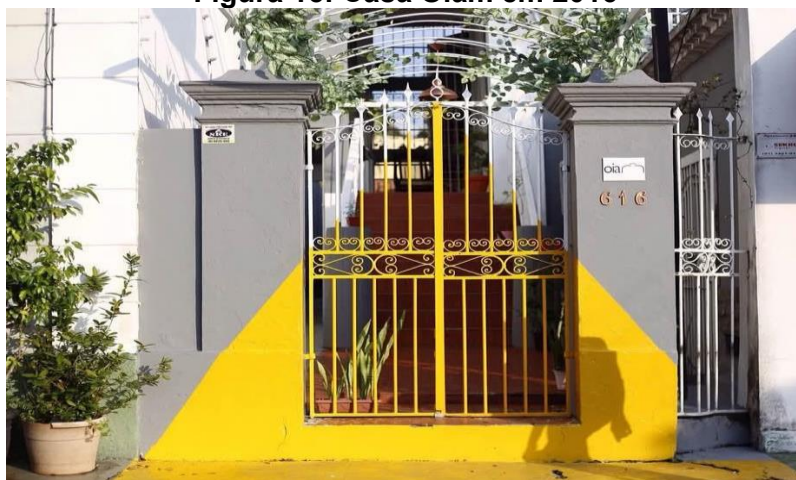
Destacamos o debate sobre racialidade com caminho de compreensão que foi constituído como função segregacional racista, como destaca Guimarães (1999) citado por Carneiro (2023) ao dizer que raça como conceito não corresponde a nenhuma realidade natural, ao contrário denota somente a forma de classificação social com base em atitudes negativas frente a certos grupos sociais. É um conceito que trata unicamente de relações de poder, como anunciado no início desta discussão sobre a gênese dessa perspectiva surgiu baseado na ideia de superioridade, e essa concepção aderiu ao tecido social reverberado no racismo diariamente moldado pelo capitalismo (Carneiro, 2023 *apud* Guimarães, 1999).

Nascimento (2019) destaca que “raça é uma concessão da opressão criada pela branquitude, em que a superação está no devir a ser trabalhado nas ciências da linguagem e nas ciências cotidianas, em que o discurso é prática” (Nascimento, 2019, p. 34). Ao defender a raça não podemos esquecer que a origem está pautada numa concepção colonial, isto é, “sempre que invocarmos raça para projetar uma identidade positiva para enfrentar o racismo, não podemos esquecer seu papel enquanto signo criado e mantido pelo colonialismo” (Nascimento, 2019, p. 76)

Diante disso, o movimento feminista das águas trouxe para Belém do Pará a proposta de ler mais mulheres no ano de 2016, por intermédio das paraenses Gabriela Sobral e Luiza Maria Chedieck, que fundaram o clube na capital paraense em maio de 2016, e mediarão até janeiro de 2017. Belém foi o primeiro município do Estado do Pará a receber o clube de leitura. Gabriela Sobral morava em Brasília e já conhecia o projeto nacional, sem demora ao retornar à Belém trouxe na mala o interesse de iniciar o projeto na capital paraense, então solicitou a parceria de Luiza Maria Chedieck para juntas conduzirem a proposta.

Depois do deferimento de solicitação para funcionamento do clube em Belém via e-mail às coordenadoras nacionais, o primeiro encontro do clube ocorreu em maio no espaço cultural chamado “Casa Oiam”. Na oportunidade o primeiro livro lido pelo clube foi “Poética” (2013) da poeta brasileira Ana Cristina Cesar, que é um compilado em volume único da obra da autora. Destaca-se que o projeto prioriza espaços culturais de acesso gratuito aos participantes, conduzidos por uma dinâmica metodológica com encontros mensais em espaços culturais e livrarias, de acesso gratuito a mulheres e homens, mediante leitura de uma obra escrita por mulheres cisgênero ou transgênero.

Figura 15: Casa Oiam em 2016



Fonte: rede sociais

No contexto do “Leia Mulheres de Belém”, foram realizados encontros em dois ou três espaços culturais dependendo da disponibilidade dos locais para acolher o grupo. Ao longo da existência do clube belenense, diversos lugares receberam as/os participantes. Desde que chegou a Belém o projeto visitou alguns espaços na cidade, que conta com o apoio de pessoas com postura progressista, além de proporcionar

visibilidade aos espaços culturais de Belém. Assim, de 2016, ano de início do clube em Belém do Pará, até ano de 2019, os espaços culturais que receberam o clube foram: o espaço colaborativo “Casa Oiam”; “Da Tribo”⁸³; “Marco Zero” e Sesc-Doca (Unidade de Serviço Social do Comércio).

Figura 16: Sesc-Doca



Fonte: Dol

O segundo encontro ocorreu em junho de 2016, no mesmo espaço cultural, e a leitura do mês foi “A redoma de vidro” (1963), único romance de Sylvia Plath que aborda o tema do suicídio. A terceira edição do Leia Mulheres Belém ocorrida em julho dialogou sobre o livro “Quarto de despejo: diário de uma favelada” (1960) da escritora mineira Carolina Maria de Jesus, trabalho que retrata a história de luta diária da escritora, como mãe e catadora de lixo, que mesmo diante das adversidades impostas à mulher negra na sociedade brasileira não se furtou da palavra (escrita e falada), e da esperança de mudança de vida por meio dela.

Em agosto, o espaço cultural “Da Tribo”, abriu as portas para receber a quarta edição do clube. A leitura desse encontro foi o “Quarto de Hora” (1994), livro de contos da bragantina e professora paraense Maria Lúcia Medeiros. Setembro o livro de romance da escritora italiana Elena Ferrante intitulado “A amiga genial” (2015) que conta a história de duas amigas, abrilhantou os diálogos estabelecidos no clube. No mês do Círio de Belém, outubro, o leia leu “As meninas” (1973) da Lygia Fagundes Telles, romance ganhador do Prêmio Jabuti de 1974. Em novembro a leitura selecionada pelo clube foi “Um amor feliz” (2106) de Wislawa Szymborska, obra que

⁸³ Sem localização de fotos ou imagens desse espaço, bem como no espaço “Marco Zero”.

reúne 85 poemas da autora. Para o último mês de 2016 o livro eleito para leitura no clube foi “Jóquei” (2104) da escritora portuguesa Matilde Campilho, no entanto, o encontro para esse diálogo aconteceu em janeiro de 2017 na casa “Marco Zero”. E a partir desse encontro as fundadoras se despediram da mediação do leia por razões pessoais, e tal decisão gerou um hiato de sete meses sem encontros do clube.

Mediante a isso, expomos a seguir o quadro com as leituras realizadas no ano de 2016, considerando a categoria de racialidade expressada anteriormente para avaliarmos o quantitativo de mulheres negras lidas.

Quadro 4 – Relação de obras lidas em 2016

Autora	Título	País	Racialidade	Gênero literário	Temática	Ano
Ana Cristina Cesar	Poética	Brasil	Branca	Poesia	Vida cotidiana	2013 (obra completa)
Sylvia Plath	A redoma de vidro	Estados Unidos	Branca	Romance	Suicídio	1963 (única obra)
Carolina Maria de Jesus	Quarto de despejo: diário de uma favelada	Brasil	Negra	Autobiografia	Desigualdades sociais e de gênero	1960
Maria Lúcia Medeiros	Quarto de Hora	Brasil	Branca	Contos	Vida cotidiana	1994
Elena Ferrante	A amiga genial	Itália	Branca	Romance	Desigualdade sociais e de gênero	2015
Lygia Fagundes Telles	As meninas	Brasil	Branca	Romance	Política e gênero	1973
Wisława Szymborska	Um amor feliz	Polônia	Branca	Poesia	Amor e vida cotidiana	2016
Matilde Campilho	Jóquei	Portugal	Branca	Poesia	Línguas	2014

Fonte: Organizado pela pesquisadora

O quadro 4 sobre a relação de obras lidas no ano de 2016 mostra que dentre as oito obras selecionadas para a leitura no clube de Belém apenas uma foi de autoria negra “Quarto de despejo: diário de uma favelada” de Carolina Maria de Jesus. Diante disso, cabe questionar por que apenas uma autora negra compôs a seleção de leituras

do referido ano? Considerando o início do projeto e a divulgação pelas redes sociais, cogita-se que as seleções de leituras tenham sido geradas nesse ambiente virtual, porém não foi possível identificar como ocorreram, bem como a justificativa de somente uma autora negra. Quanto ao gênero literário, os romances e a poesia obtiveram maior adesão no grupo. E as autoras mais lidas nesse ano foram brasileiras.

Posterior a pausa do clube no final de janeiro de 2017⁸⁴, a retomada aos encontros ocorreu em setembro do mesmo ano, sob a mediação de Pamela Raiol Rodrigues (Doutoranda em Letras – Estudos Literários - pelo Programa de Pós-graduação em Letras – PPGL /UFPA; Mestra em Letras – Estudos Literários – pelo mesmo programa; Formada em Letras – UFPA – coordenadora de área e professora na SEDUC/PA). Pamela Soares Alves (Graduada em Filosofia e em Administração pela UFPA; Professora de Filosofia na Secretaria de Educação em Minas Gerais) e Josiane Martins Melo da Nobrega (Licenciada em História pela Faculdade Educacional da Lapa – FAEL; Bacharel em Museologia e Mestre em História pela UFPA).

Figura 17: Clube de leitura “Leia Mulheres Belém”



Fonte: O Liberal

A partir do referido ano, a seleção de leituras foi feita por meio de enquetes disponibilizadas pelo clube na página do facebook⁸⁵. A leitura eleita para setembro de 2017 foi o romance distópico “O conto de Aia” de Margaret Atwood, o livro aborda o fundamentalismo religioso e o poder do estado sobre a mulher. Em outubro a obra

⁸⁴<https://www.oliberal.com/cultura/clube-leia-mulheres-incentiva-a-leitura-e-debate-de-obras-escritas-por-autoras-no-para>

⁸⁵Perfil do Leia Mulheres Belém, cf. <https://www.facebook.com/groups/1790254844542083/>

escolhida para o diálogo foi o livro de contos “Olhos D’água” de Conceição Evaristo, livro que aborda histórias de personagens negras silenciadas pelo racismo, questões econômicas e de gênero. Em novembro o romance italiano “Dias de abandono” de Elena Ferrante foi escolhido para o debate, o qual traz a história de uma mulher abandonada pelo marido. Em dezembro não se identificou o encontro.

Quadro 5 – Relação de obras lidas em 2017

Autora	Título	País	Racialidade	Gênero literário	Temática	Ano
Margaret Eleanor Atwood	O conto da Aia	Canadá	Branca	Romance distópico	Política, fundamentalismo religioso e feminismo	1985
Conceição Evaristo	Olhos d’água	Brasil	Negra	Contos	Gênero e racismo	2014
Elena Ferrante	Dias de abandono	Itália	Branca	Romance	Relações humanas	2002

Fonte: Organizado pela pesquisadora

Diante do quadro 5, registramos três encontros do Leia Mulheres Belém. É possível inferir mediante esse quantitativo que o clube estava em processo de alinhamento, pois, de fevereiro até agosto de 2017 verificamos um intervalo de sete meses, e em seguida retornaram para a conclusão do ano, mas sem encontro no último mês. As razões dessa oscilação de encontros também são imprecisas. Quanto a seleção de autoras, o clube privilegiou autoras do Canadá, Itália e Brasil, e novamente somente uma autora negra.

Em janeiro de 2018 ainda sob a mediação de Pamela Raiol Rodrigues, Pamela Soares Alves e Josiane Martins Melo da Nobrega, o clube estreou o ano com o romance da escritora brasileira Clarice Lispector “A paixão segundo G.H”, livro que convida o leitor a realizar uma autoavaliação sobre sua vida. Em fevereiro o romance “Kindred: laços de sangue” da escritora negra estadunidense Octavia Butler foi escolhido para o mês, o qual conta a história de uma escritora negra que é recrutada para ser escravizada. Março foi conduzido pelo livro de poemas “Outros jeitos de usar a boca” da poeta indiana Rupi Kaur, que aborda temas como amor, feminilidade, violência e abusos. A leitura selecionada para o mês de abril foi “No seu pescoço” da escritora nigeriana Chimamanda Ngozi Adichie, livro de contos que trabalha temáticas sobre imigração, desigualdade racial, conflitos religiosos e relações familiares. Em maio o clube dialogou sobre o livro de romance “A casa dos espíritos” da escritora

chilena Isabel Allende, o qual levanta questões sobre tensões familiares. Em junho a temática lgbtqiap+ ganhou destaque com o livro de contos “Amora” da escritora gaúcha Natália Borges, porém o encontro referente a essa leitura ocorreu em julho, e consequentemente não realizaram nova seleção de leitura para o referido mês. Reforçar-se que a obra selecionada para determinado mês, deve, preferencialmente, ser lida e dialogada no mês da escolha.

A partir de agosto de 2018 as mediadoras consideraram algumas temáticas para direcionar a escolha das obras que dialogam no semestre. Assim sendo, a literatura indígena “Ay Kakyri Tama (Eu moro na cidade)” da escritora indígenas Márcia Wayna Kambeba estreou o segundo semestre de leituras do clube. Nesse livro a autora faz uma relação entre sua origem indígena e a vida na capital paraense. A partir de setembro desse mesmo ano, a mediação ficou a cargo apenas de Pamela Raiol e Palmela Soares, as quais consideraram a temática oriental, trazendo para o debate a autobiografia em quadrinhos “Persépolis” de Marjane Satrapi, primeira iraniana a escrever esse tipo de gênero literário. Em outubro, o livro de poemas “Caranguejo” da paraense Gabriela Sobral, uma das fundadoras do Leia Mulheres em Belém do Pará, conduziu os debates do encontro. O livro resgata a ancestralidade feminina e valoriza a memória das mulheres da vida da autora. Em novembro destacou-se a temática biografia e/ou diário, e o livro da ativista paquistanesa Malala Yousafzai “Eu sou Malala” foi o escolhido para dialogar sobre a defesa do direito à educação para meninas. E, por fim, encerrou-se o ano com a leitura e debate da literatura erótica “Delta de Vênus” escrita pela autora francesa Anaïs Nin.

Quadro 6 – Relação de obras lidas em 2018

Autora	Título	País	Racialidade	Gênero literário	Temática	Ano
Clarice Lispector	A paixão segundo G.H	Brasil	Branca	Romance	Questões psicológicas	1964
Octavia Butler	Kindred: laços de sangue	Estados Unidos	Negra	Romance	Escravidão	2017
Rupi Kaur	Outros jeitos de usar a boca	Índia	Negra	Poesia	Traumas e empoderamento feminino	2014
Chimamanda Ngozi Adichie	No seu pescoço	Nigéria	Negra	Contos	Imigração, racismo e gênero	2017
Isabel Allende	A casa dos espíritos	Chile	Branca	Romance	Gênero	1982
Natália Borges Polessso	Amora	Brasil	Branca	Romance	Lgbtquia+	2015

Márcia Wayna Kambeba	Ay Kakyri Tama (Eu moro na cidade)	Brasil	Indígena	Poemas e crônicas	Ancestralidade e pertencimento	2013
Marjane Satrapi	Persépolis ⁸⁶	Irã	Branca	Romance e Quadrinhos autobiográficos	Revolução Islâmica	2000
Gabriela Sobral	Caranguejo	Brasil	Branca	Poemas	Ancestralidade	2017
Malala Yousafzai	Eu sou Malala	Ásia	Asiática	Biografia	Direito à educação	2013
Anaïs Nin.	Delta de Vênus.	França	Branca	Conto e literatura erótica	Temas sexuais	1966

Fonte: Organizado pela pesquisadora

O quadro 6 evidencia a estabilidade na curadoria dos livros, pois observamos o quantitativo de onze leituras e encontros, que expõe a pluralidade das leituras, considerando temáticas que valorizam narrativas de diversos países. Todas as autoras tratam de questões relevantes e possíveis de serem trabalhadas na área da educação, destaque para as autoras Rupī Kaur (2014) da Índia que traz em seus poemas assuntos como traumas e empoderamento⁸⁷ feminino, temática valiosa para trabalhar as questões de gênero que envolve o país de origem da autora.

Chimamanda Ngozi Adichie (2017) da Nigéria que discute questões sobre racismo, imigração para os Estados Unidos, além de questões religiosas. A indígena Márcia Wayna Kambeba (2013) que firma sua ancestralidade mesmo morando e trabalhando na capital paraense. Importa considerar que as obras indígenas são de fundamental importância para a educação a fim de derrubar os estereótipos indígenas criados ao longo da história. A iraniana Marjane Satrapi (2000) que por meio da autobiografia mostra como passou com sua família pela Revolução Islâmica. A ativista Malala Yousafzai (2013) que defende os direitos das mulheres e a educação. E por fim, a francesa Anaïs Nin (1966), que aborda contos eróticos escritos na década de 1940 centralizados em prostitutas, mulheres e triângulos amorosos. Quanto ao critério de nacionalidade, o clube leu quatro livros de autoras brasileiras dentre os onze selecionados, e três de autoras negras de nacionalidade diferentes (Estados Unidos, Nigéria e Índia).

⁸⁶Persépolis localiza-se ao sul do Irã e fica 70 km ao norte da cidade de Chiraz, cf.: [Folha Online - Turismo - Irã: Ruínas de Persépolis relatam era de glória - 28/07/2005 \(uol.com.br\)](http://FolhaOnline-Turismo-Irã:RuínasdePersépolisrelatamera deglória-28/07/2005(uol.com.br))

⁸⁷No Brasil, “empoderamento” é um neologismo. Fenômeno linguístico que cria uma palavra ou expressão nova ou, ainda, atribui um novo sentido a uma palavra já existente (Beth, 2019, p. 23)

Segundo registros na página das redes sociais⁸⁸ do “Leia Mulheres Belém”, as leituras realizadas pelo clube, a partir de janeiro de 2019 iniciou com o livro de poesias “Etnografias uterinas de mim” da autora baiana e feminista negra Luzia Gomes, professora de Museologia da Universidade Federal do Pará, que retrata poeticamente as emoções simples que circundam o cotidiano. Fevereiro foi mês do livro “Desconstruindo Una” da quadrinista Una, que conta a história em quadrinho da própria autora e retrata a história violenta contra a mulher. Em março o clássico autobiográfico de Maya Angelou “eu sei porque o pássaro canta na gaiola” ganhou destaque nos debates no encontro, livro que retrata a infância sofrida atravessada pelo racismo que a autora viveu no sul dos Estados Unidos. Abril o romance amoroso entre duas mulheres intitulado “Carol” de Patricia Highsmith trouxe a temática lgbtqia+ para o centro do debate.

Em maio o livro “Baratas” da escritora Tutsi de Ruanda, Scholastique Mukasonga, foi a literatura autobiográfica selecionada para debater o genocídio ocorrido em Ruanda. O título “Baratas” é o termo depreciativo que se refere ao povo da etnia Tutsi, maioria em Ruanda. Junho o clássico “Mulheres, raça e classe” da professora e ativista negra Angela Davis, centrou os debates no clube analisando historicamente o feminismo negro nos Estados Unidos, bem como a luta abolicionista norte americano ocorrida durante as décadas de 1960 e 1970. O mês de julho reverenciou o romance “Úrsula” da escritora maranhense Maria Firmina dos Reis, considerada a primeira negra romancista brasileira. O romance narra a história de amor de Mancebo Tancredo e a donzela Úrsula, e conta com um desfecho trágico e doloroso.

A pororoca literária selecionou para agosto um clássico da literatura paraense, “Aruanda - banho de cheiro” da escritora Eneida de Moraes, que trata de crônicas memorialistas. Em setembro o livro “O pássaro encantado” da professora e escritora Eliane Potiguara ressalta a importância dos avós como seres encantados da palavra. No mês seguinte, mais um romance de Octavia Butler intitulado “Despertar” embala o encontro de outubro. Livro de ficção científica que propõe ao leitor analisar o comportamento humano diante de grandes acontecimentos. Em novembro “A mão esquerda da escuridão” de Ursula K. Le Guin também é um romance de ficção científica que trata de questões como gênero, feminismo e filosofia. E para fechar o

⁸⁸ Perfil do Leia Mulheres Belém, cf.: <https://www.instagram.com/belem.leiamulheres/>

ano de 2019 o clássico da literatura feminista “O papel de parede amarelo” de Charlotte Perkins Gilman trouxe questões sobre a saúde psicológica da mulher.

Quadro 7 – Relação de obras lidas em 2019

Autora	Título	País	Racialidade	Gênero literário	Temática	Ano
Luzia Gomes	Etnografias uterinas de mim	Brasil	Negra	Poesia	Vivências da autora	2017
Uma	Desconstruindo Uma	Reino Unido	Branca	História em quadrinho autobiográfico	Violência contra a mulher	2016
Maya Angelou ⁸⁹	Eu sei porque o pássaro canta na gaiola	Estados Unidos	Negra	Autobiografia	Segregação racial	1969
Patricia Highsmith	Carol	Suíça	Branca	Romance	Lgbtqia+	1952
Scholastique Mukasonga	Baratas	Ruanda	Negra	Autobiografia	Genocídio em Ruanda	2018
Angela Davis	Mulheres, raça e classe	Estados Unidos	Negra	História	Análise histórica do feminismo negro norte americano	1981
Maria Firmina dos Reis	Úrsula ⁹⁰	Brasil	Negra	Romance	Escravidão e gênero	1859
Eneida de Moraes	Aruanda - banho de cheiro	Brasil	Branca	Crônica	Identidade amazônica	1997
Eliane Potiguara	O pássaro encantado	Brasil	Indígena	Ficção	Ancestralidade	2014
Octavia Butler	Despertar	Estados Unidos	Negra	Ficção	Poder e xenofobia	2018
Ursula K. Le Guin	A mão esquerda da escuridão	Estados Unidos	Branca	Ficção	Política, religião e gênero	1969
Charlotte Perkins Gilman	O papel de parede amarelo	Estados Unidos	Branca	Conto	Gênero e questões psicológicas	1892

Fonte: Organizado pela pesquisadora

Em 2019, contabilizamos a leitura de doze títulos, e consequentemente doze encontros. Dentre os títulos, seis contemplaram autoras negras, sendo que dessas,

⁸⁹ Primeira mulher negra a ser estampada em uma moeda americana, cf., [Maya Angelou se torna a primeira mulher negra a ser homenageada em moeda nos EUA | CNN Brasil](#)

⁹⁰ Considerado o primeiro romance de autoria negra e feminina do Brasil, cf., [Úrsula - Maria Firmina dos Reis - Editora Taverna](#)

três são nacionais e as outras três internacionais, a temática contemplou o gênero poesia, autobiografia e ficção.

A seleção de leituras para 2020 estava fechada e o ano prometia debates enriquecedores, mas a Covid-19 privou a liberdade da parcela da população, a outros à existência. Apenas atividades essenciais como farmácias, estabelecimento de saúde, alimentação dentre outros, estavam autorizados para funcionamento regidos por criteriosos protocolos de prevenção. Os clubes de leitura como atividade não essencial para tais circunstâncias de saúde pública, realizou seu último encontro presencial em fevereiro de 2020, com o livro “Lugar de fala” da autora Djamila Ribeiro que venceu a enquete realizada na página do facebook do clube. A partir de março o clube pausou suas atividades devido à pandemia que chegou ao Brasil, e por motivos pessoais as mediadoras decidiram não seguir com os encontros no formato virtual. Os livros selecionados para esse ano não foram discutidos no clube, mas os menciono como referência.

Assim, o livro selecionado para março foi “Terras das mulheres” de Charlotte Gilman. O de abril foi “A vegetariana” de Han Kang, vencedora do Prêmio Nobel da Literatura de 2024. Maio foi “Sangue negro” de Noémia de Sousa. Em junho “Orlando” de Virginia Woolf. Julho não se identificou seleção de leitura. Em agosto seria o título “Velas. Por quem?” De Maria Lúcia Medeiros. Setembro o livro “Com a noite vem o sono” de Lia Minapoty. Outubro o clássico “A cor púrpura” de Alice Walker seria centro do encontro. Em novembro o escolhido foi “Prólogo, ato, epílogo: memórias” da atriz brasileira Fernanda Montenegro e por fim o livro “Pedras lascadas” de Giuliana Murakami encerraria as atividades literárias de dezembro de 2020.

Quadro 8 – Relação de obras lidas em 2020

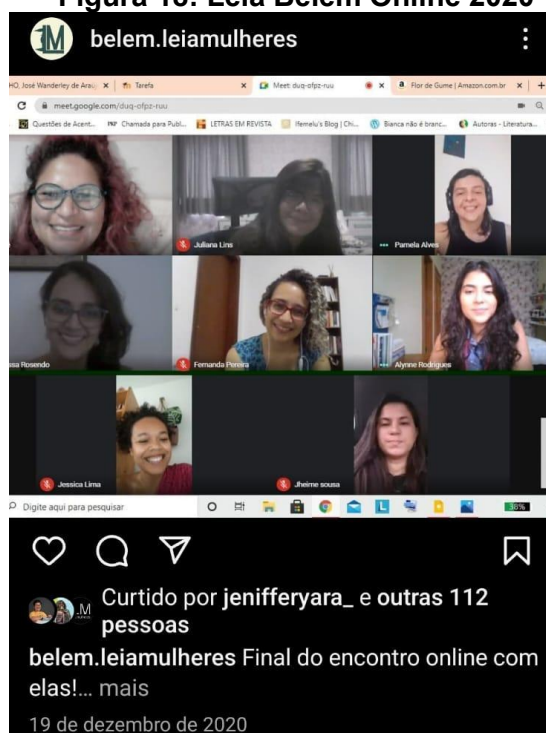
Autora	Título	País	Racialidade	Gênero literário	Temática	Ano
Djamila Ribeiro	Lugar de fala	Brasil	Negra	Jornalismo o literário	Gênero e feminismo	2017
Charlotte Gilman.	Terras das mulheres	Estados Unidos	Branca	Romance	Gênero	1915
Han Kang.	A vegetariana	Coreia do Sul	Asiática	Romance	Vegetarianismo	2007
Noémia de Sousa.	Sangue negro	Moçambique e	Negra	Poesia	Feminismo africano	2001
Virginia Woolf.	Orlando	Reino Unido	Branca	Romance	Convenções sociais	1928
Maria Lúcia Medeiros.	Velas. Por quem?	Brasil	Branca	Crônica	Trabalho doméstico	1990

					infantil	
Lia Minapoty.	Com a noite vem o sono	Brasil	Indígena	História infanto juvenil	Ancestralidade	2011
Alice Walker	A cor púrpura	Estados Unidos	Negra	Romance	Racismo e sexismo	1982
Fernanda Montenegro	Prólogo, ato, epílogo: memórias.	Brasil	Branca	Biografia	Memórias da vida	2019
Giuliana Murakami	Pedras lascadas	Brasil	Branca	Conto	Vida urbana em Belém do Pará	2019

Fonte: Organizado pela pesquisadora

De março a novembro de 2020 foram nove meses sem encontros do clube. No entanto, no dia 19 de dezembro do mesmo ano realizaram somente um encontro, no formato online, com tema livre somente para interação acerca do movimento de leitura das/os participantes do clube e verificar a possibilidade de retorno no formato virtual no ano seguinte. A partir desse encontro virtual, as mediadoras Pamela Raiol e Pamela Soares dividiram a mediação com Laryssa Macedo, a qual ficou como mediadora até o final de 2023.

Figura 18: Leia Belém Online 2020



Fonte: rede social

Em janeiro de 2021 não identificamos encontro, somente a partir de fevereiro, no formato virtual, com a leitura do livro “Flor de Gume” da escritora paraense, Monique Malcher, ganhadora do prêmio Jabuti 2021 na categoria contos. Como as leituras selecionadas para serem lidas em 2020 não foram contempladas, mas alguns participantes haviam adquirido os livros, essas foram remanejadas para 2021 seguindo a mesma sequência mensal descrita anteriormente. Dessa forma, nesse ano foram lidos e realizados seis encontros virtuais, precisamente de fevereiro a agosto de 2021, subtraindo o mês de julho que não foi selecionada leitura. Em abril desse mesmo ano Pâmela Soares se despede como mediadora do leia mulheres, e o mesmo acontece com Pamela Raiol em janeiro de 2022.

Figura 19: Leia Belém Online 2021



Fonte: rede social

De setembro de 2021 até janeiro de 2022 o clube novamente pausou suas atividades, retomando-as em fevereiro de 2022 com a leitura de “Tudo sobre o amor: novas perspectivas” de professora feminista bell hooks, e sob a mediação de Erika de Aquino, Alynne Macedo e Laryssa Rosendo. Até dezembro do mesmo ano, o clube retorna com encontros presenciais intercalando entre os espaços culturais “Casa Soma” e Sesc Ver-o-Peso (Centro de Cultura e Turismo).

Figura 20: Casa Soma



Fonte: rede sociais

Figura 21: Sesc Ver-o Peso



Fonte: https://palcobelem.com.br/local/centro-cultural-sesc-ver-o-peso#google_vignette

Em 2022 encontrei o clube nas redes sociais e comecei a acompanhar as atividades. Desde as minhas vivências na pós-graduação e questionamentos que me cercavam passei a buscar referências, e grupos de leitura que também dialogassem

com temáticas raciais, e encontrar o “Leia Mulheres Belém” contribui para aprofundar os estudos. Nesse mesmo ano tivemos dez encontros, de fevereiro a junho e de agosto a dezembro, e com a chegada das novas mediadoras as seleções dos livros não são mais feitas por enquetes nas redes sociais, como ocorreu em anos anteriores. Depois de pesquisas e estudos, elas divulgam os livros selecionados para o ano nas páginas oficiais do clube de leitura nas redes sociais.

Figura 22: Encontro do Leia Mulheres Belém em 2022 no Sesc Ver-o-Peso



Fonte: Arquivo pessoal

Deste modo, as leituras realizadas no primeiro semestre de 2022 foram “Tudo sobre o amor: novas perspectivas” da bell hook, primeiro livro da trilogia do amor da feminista estadunidense, onde discute aspectos do amor na sociedade moderna. Em março, o clube leu o livro da autora sul moçambicana Paulina Chiziane intitulado “Niketche: uma história de poligamia”, o qual discute as relações de poligamia na cultura africana. Abril trouxe a poesia quilombola de Roberta Tavares em seu primeiro livro “Lugar de se morrer é também o poema”, no qual a autora tece reflexões sobre

seu lugar de origem, a poesia e arte necessárias à vida. Em maio o livro “Eu que nunca conheci os homens” da escritora e psicanalista belga Jacqueline Harpman, foi selecionado para o encontro, o qual trabalha questões sobre o isolamento social.

Em junho, a temática da neurodiversidade cativou os leitores do clube. O livro de história em quadrinhos “A diferença invisível” da artista visual Mademoiselle Caroline e da Doutora em Psicologia Social Julie Dachez, discutiu sobre o Transtorno do Espectro Autista (TEA). Julie Dachez foi diagnosticada com um espectro autista chamado Asperger, e desde então se dedicou a falar sobre o assunto. Em agosto o romance da paulista Aline Bei chamado “O peso do pássaro morto” iniciou o segundo semestre, e aborda a história de uma mulher desde a sua infância até a fase adulta, mostrando os momentos de perdas e angústias da vida. Em setembro, o livro escolhido para o diálogo abordou a importância do papel da mulher na economia, e o escolhido para debate foi “O lado invisível da economia” da jornalista e apresentadora de televisão na Suécia Katrine Marçal, obra que questiona as bases da economia pautadas na perspectiva patriarcal. A escolha do livro considerou também o período eleitoral que ocorreria em outubro do mesmo ano, demarcando a relevância do papel da mulher na política e economia.

Em outubro, o livro da escritora Colleen Hoover “Talvez um dia” chega para acalmar os ânimos do período eleitoral. Como um dos livros mais comentados da autora, o mesmo aborda questões sobre amor-próprio, confiança e liberdade. No mês de novembro destinado à consciência negra, o clube leu o romance “Eu, Tituba: bruxa negra de Salem” da autora caribenha Maryse Condé. O livro resgata a sabedoria ancestral negra de cura por meio dos elementos da natureza. Em dezembro encerramos o mês com a leitura do livro “Oito” da paraense Paloma Franca Amorim, título que faz referência a um bar em Belém do Pará, e nesse trabalho a autora conta a trajetória de uma mulher que se bifurca entre Belém e São Paulo.

Quadro 9 – Relação de obras lidas em 2022

Autora	Título	País	Racialidade	Gênero literário	Temática	Ano
bell hooks,	Tudo sobre o amor: novas perspectivas	Estados Unidos	Negra	Jornalismo literário	Amor na sociedade moderna	1999
Paulina Chiziane	Niketche: uma história de poligamia	Moçambi que	Negra	Ficção literária	Relação poligâmica	2001
Roberta	Lugar de se	Brasil	Negra	Poema	Lugar, papel	2021

Tavares	morrer é também o poema				das artes e da poesia na vida.	
Jacqueline Harpman	Eu que nunca conheci os homens	Bélgica	Branca	Ficção científica	Solidão	2021
Mademoisell e Caroline e Julie Dachez	A diferença invisível	Paris	Branca	História em quadrinho	Autismo	2016
Aline Bei chamado	O peso do pássaro morto	Brasil	Branca	Romance	Maternidade, relacionamentos e morte.	2017
Katrine Marçal	O lado invisível da economia	Suécia	Branca	Jornalismo literário	Economia	2017
Colleen Hoover	Talvez um dia	Estados Unidos	Branca	Ficção	Relações humanas	2016
Maryse Condé.	Eu, Tituba: bruxa negra de Salem	Guadalup e	Negra	Ficção histórica	História das mulheres da diáspora e do povo negro	1986
Paloma Franca Amorim	Oito	Brasil	Negra	Romance	Vida urbana em Belém do Pará	2021

Fonte: Organizado pela pesquisadora

As leituras realizadas em 2023 foram “Diante de vários depois”, de Rosa Watrin, livro de poemas da escritora paraense; “Minha irmã, a serial killer” de Oyinkan Braithwaite, romance nigeriano que aborda questões raciais, de beleza e padrões estéticos; “Herdeiras do mar” de Mary Lynn Bracht, romance coreano baseado em fatos reais que aborda o rapto e a escravidão sexual das mulheres coreanas durante a colonização da Coreia pelo Japão; “Os donos da terra” de Glicéria Tupinambá, Vitor Flynn e Daniela Fernandes, livro de histórias em quadrinhos indígenas que abordam episódios sobre a luta desses povos; “Hausfrau” de Jill Alexander Essbaum, é um romance americano que aborda questões sobre casamento, fidelidade e moralidade; “O parque das irmãs magníficas” da Camila Sosa Villada, romance autobiográfico da escritora argentina que aborda questões e suas vivências como travesti; “Banzeiro Òkóto” de Eliane Brum, caracteriza-se como livro de reportagens em defesa da Amazônia. “Mulher submersa” de Mar Becker, livro de poemas da autora; “Tudo ali dentro era outras” de Tereza Dantas, livro de romance da escritora paraense que trata das descobertas sobre si mesma; “A filha primitiva” da escritora cearense Vanessa Passos que aborda a questão da maternidade pelo viés da ausência da ancestralidade na relação feminina; “Um Exu em Nova York” de Cidinha da Silva é um livro de contos

da escritora mineira que resgata a beleza da ancestralidade negra, como mostra o quadro 10.

Quadro 10 – Relação de obras lidas em 2023

Autora	Título	País	Racialidade	Gênero literário	Temática	Ano
Rosa Watrin	Diante de vários depois	Brasil	Branca	Poesia	Reflexões sobre a vida	2020
Oyinkan Braithwaite	Minha irmã, a serial killer.	Nigéria	Negra	Romance	Rivalidade feminina e suspense psicológico	2018
Mary Lynn Bracht	Herdeiras do mar	Coreia do Sul	Asiática	Ficção histórica	Ocupação japonesa durante a II Guerra Mundial	2020
Glicéria Tupinambá, Vitor Flynn e Daniela Fernandes	Os donos da terra	Brasil	Indígena	História em quadrinho; documentário	História do povo Tupinambá	2020
Jill Alexander Essbaum	Hausfrau ⁹¹	Estados Unidos	Branca	Romance	Relações humanas	2015
Camila Sosa Vilada	O parque das irmãs magníficas	Argentina	Branca	Ficção literária	Lgbtqi+	2021
Eliane Brum	Banheiro Òkoto	Brasil	Branca	Literatura de viagem	Política Amazônia	2021
Mar Becker	Mulher submersa	Brasil	Branca	Poesia	Feminismo, erotismo e morte	2020
Tereza Dantas	Tudo ali dentro era outras	Brasil	Branca	Romance infanto-juvenil	Descobertas de si	2020
Vanessa Passos	A filha primitiva	Brasil	Branca	Romance	Maternidade solo	2022
Cidinha da Silva	Um Exu em Nova York	Brasil	Negra	Conto	Ancestralidade	2018

Fonte: Organizado pela pesquisadora

Em 2023 foi um ano atípico, pois as/os participantes do clube estiveram presentes em diversos espaços de Belém. Como mencionado anteriormente, a ocorrência dos encontros depende da disponibilidade dos espaços culturais. Nesse entendimento, em janeiro a Editora Paka-Tatu recebeu o clube em seu espaço; em fevereiro, setembro e outubro o leia aconteceu no “Sesc Ver-o-peso”.

⁹¹Hausfrau significa “dona de casa” em Alemão.

Figura 23: Encontro do Leia Mulheres Belém 2023 na editora Paka-Tatu



Fonte: Arquivo pessoal

Em março, o encontro ocorreu no Canto Coworking, espaço escritório colaborativo, localizado do edifício Manoel Pinto da Silva, que foi construído na década de 1950, e é considerado o primeiro arranha-céu da Amazônia. Em abril a biblioteca comunitária Gueto Hub recebeu o clube, espaço localizado em bairro periférico em Belém do Pará; em maio o encontro ocorreu na livraria Travessia; em junho na Casa da Linguagem, espaço dedicado ao estudo da Palavra e outras linguagens como canto, dramatização, cinematografia, dentre outras.

Figura 24: Edifício Manoel Pinto da Silva



Fonte: Google

Figura 25: Livraria Travessia



Fonte: Google

Figura 26 Guedo Hub

Fonte: Google

No mês de julho não há encontros por decisão deliberada pelas mediadoras do leia de Belém do Pará⁹². O retorno em agosto aconteceu no Mousi Café; em setembro e outubro no “Sesc Ver-o-Peso”. Em novembro o “Espaço Cultural Nossa Biblioteca”, atuante desde 1977 em um bairro periférico de Belém, recebeu penúltimo encontro de 2023, e em dezembro as leitoras se reuniram no Museu Emílio Goeldi, instituição de pesquisa vinculada ao Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovação e Comunicações do Brasil, e está localizado em Belém do Pará, desde 1866.

Figura 27: Mouse Café

Fonte: Google

Figura 28: Espaço Cultural Nossa Biblioteca

Fonte:
<https://agenciapara.com.br/noticia/38771/oficina-de-escrita-prepara-comunidade-do-guanabara-para-visitao-no-rio>

⁹² As mediadoras do “Leia Mulheres” de Bragança e Ananindeua decidiram por não realizar encontros nesse mês de julho, já as mediadoras dos leias de Ananindeua e Capanema decidiram por não realizar encontros nesse mês.

Figura 29: Museu Emílio Goeldi



Fonte: <https://www.portalcultura.com.br/pt-br/museu-goeldi-promove-atividades-cientificas-gratuitas>

Na data marcada para a apresentação da pesquisa ao grupo de Belém o encontro estava agendado para o espaço da “palavra” Casa da Linguagem.

Figura 30: Casa da Linguagem



Fonte: <https://www.portalcultura.com.br/pt-br/casa-da-linguagem-realiza-oficina-de-producao-de-texto>

No leia de Ananindeua e Capanema, toda a articulação para a pesquisa foi realizada por meio do aplicativo WhatsApp. Pontua-se que as/os participantes do coletivo de Ananindeua relatam a dificuldade de realizarem encontros em espaços culturais público do município pela ausência e/ou poucos espaços. Alguns encontros

ocorreram na residência de algumas das participantes ou em cafeterias da cidade. Na realidade do leia de Capanema alguns encontros ocorreram no espaço “Casa da Árvore”.

Figura 31: Casa da Árvore



Fonte: Google

Dentre as onze leituras realizadas em 2023, sete foram de autoras brasileiras abarcando temáticas de cunho político e histórico. Destaque para os autores Glicéria Tupinambá, Vitor Flynn e Daniela Fernandes que realizaram um trabalho antropológico de conscientização sobre a importância dos povos originários e denúncia contra as ameaças a esses povos. O trabalho de Eliane Brum em “Banheiro Òkóto” situa a Amazônia no centro do debate político sobre a preservação desse ambiente.

Quadro 11 – Relação de obras lidas em 2024

Autora	Título	País	Racialidade	Gênero literário	Temática	Ano
Maria Fernanda Ampuero	Sacrifícios Humanos	Equador	Branca	Contos de terror	Imigração, Violência, Xenofobia.	2022
Trudruá Dorrico e Mauricio Negro	Originárias: uma antologia feminina de leitura indígena	Brasil	Indígena	Contos indígenas	Relações familiares, conto de origem etc	2023
Lina Meruane	Tornar-se Palestina	Chile	Branca	Ficção	Exílio, Ancestralidade, Identidade	2014
Taylor Jenkins Reid	Os sete maridos de Evelyn Hugo	Estados Unidos	Branca	Romance	Machismo, racismo, lesbofobia	2017
Carmem	Na casa	Estados	Branca	Biografia	Lgbtqia+	2021

Maria Machado	dos sonhos	Unidos				
Ana Maria Gonçalves	Um defeito de cor ⁹³	Brasil	Negra	Ficção histórica	Escravidão	2006
Antônia Nayane	Abraço sua Crina	Brasil	Negra	Poesia	Memórias da vida amazônica	2022
Hanna Limulja	O desejo dos outros: uma etnografia dos sonhos yanomami	Brasil	Branca	Biografia	Interpretação dos sonhos pelo yanomami	2022
Bianca Santana	Continuo preta: A vida de Sueli Carneiro	Brasil	Negra	Biografia	Trajetória de vida e obra de Carneiro.	2021
Karipola	Quase tudo são flores	Brasil	Branca		Biografia em quadrinhos	2023

Fonte: Organizado pela pesquisadora

As leituras de 2024 foram “Sacrifícios Humanos” (2022) da autora equatoriana Maria Fernanda Ampuero. Livro de contos de terror ficcionais que direcionam a atenção para o debate sobre imigração, violência, xenofobia e adversidades do cotidiano. “Originárias: uma antologia feminina de leitura” (2023), livro que conta com doze autoras indígenas (Auritha Tabajara, Bruna Karipuna, Chirley Maria Pankará, Eliane Potiguara, Glicéria Tupinambá, Lidiane Damaceno Krenak, Márcia Mura, Naine Terena, Simone Karajá, Telma Taurepang, Trudruá Dorrico e Vanessa Kaingang) que reúne contos que versam sobre relações familiares, contos de origem, etc. foi organizado por Trudruá Dorrico e Mauricio Negro, e em cada narrativa há um glossário e um texto informando a origem do povo indígena de cada autora. A chilena Lina Meruane escreveu o livro “Tornar-se Palestina” (2014), o qual consiste em uma crônica de viagens da autora a Israel em busca e reapropriação de suas raízes, além de evidenciar os conflitos na palestina. O romance “Os sete maridos de Evelyn Hugo” (2017) da norte americana Taylor Jenkins Reid, aborda temáticas que tratam de machismo, racismo e lesbofobia. A biografia de Carmem Maria Machado “Na casa dos sonhos” (2021) retrata as relações abusivas na comunidade Lgbtqi+, evidenciando que as opressões atravessam todas as camadas da sociedade, inclusive aqueles localizadas no campo mais progressista. O livro “Um defeito de cor” (2006) da

⁹³ Refere-se a um documento do período colonial, na qual as pessoas negras ou pardas que desajassem ingressar em cargos públicos ou religiosos, solicitavam “ser dispensado da cor” (Oliveira, 2020)

brasileira Ana Maria Gonçalves, ficção histórica que traz robusta pesquisa documental sobre o período da escravidão dos negros africanos em diáspora. Em “Abraço sua crina” (2022) da poeta paraense Antônia Nayane traz memórias da sua vida considerando a Amazônia. Na biografia “O desejo dos outros: uma etnografia dos sonhos yanomami” (2022), a professora e indigenista Hanna Limulja mergulha na cosmologia indígena para explicar sobre os sonhos na perspectiva dos yanomami. No livro biográfico “Continuo preta: a vida e obra de Sueli Carneiro” (2021) da jornalista paulista Bianca Santana, versa sobre a trajetória de vida e obra de Sueli Carneiro, sem dissociar da luta antirracista e do movimento negro. Em 2024 tornou-se a primeira brasileira reconhecida oficialmente como cidadã do Benin. Karipola traz em “Quase tudo são flores” (2023) uma narrativa biográfica que mostra a relação com sua avó e o utilitarismo da vida.

Analisando o percurso literário do clube de Belém⁹⁴, nota-se a leitura de 72 livros desde seu lançamento em 2016 até 2024, sendo que 44 foram de autoras brancas, 24 de autoras negras, 5 de autoras indígenas, 3 de asiáticas, predominando autoras brancas, mesmo assim percebemos crescimento de autoras negras. À vista disso, podemos inferir que ao longo da existência o clube e as mulheres que o medeiam estão em processo de amadurecimento, de maneira a equilibrar a balança literária. Veremos a relevância do aumento de autoras negras na seção seguinte, onde as interlocutoras destacam a importância da literatura negra para a construção da visão de si, como professoras e mulher negra. Além disso, a iniciativa do projeto em ocupar espaços culturais de acesso gratuito demonstra a dimensão educativa das artes, cultura e pertencimento.

Mesmo com o crescimento de autoras negras no clube durante os anos, podemos ainda tencionar esse quantitativo, visto que o clube de Belém está localizado geograficamente na região Amazônica, assim notamos a parca presença de escritoras indígenas lidas pelo coletivo. Em oito anos do projeto, lemos somente cinco autoras indígenas, e esse número nos leva a questionar: por que lemos poucas escritoras indígenas? Será que as mulheres indígenas da Amazônia brasileira não escrevem? Existe alguma relação com a questão do mercado editorial? Na investida de refletir, mesmo que preliminarmente, sobre tais questionamentos levanta-se, em primeira análise, o debate estabelecido em Stavenhagen (2014) sobre as “Sete teses

⁹⁴ A leituras realizadas nos leias de Ananindeua e Capanema podem ser acessadas nas páginas das redes sociais de cada clube.

equivocadas sobre América Latina”. Os quais para este diálogo nos interessa a primeira tese, que dialoga com o colonialismo interno, e a sexta tese que trabalha a questão da mestiçagem.

A primeira tese “Os países latino-americanos são sociedades duais”, defende a existência de duas sociedades divididas em arcaica e moderna. A sociedade arcaica ou tradicional é aquela originada no período colonial, e que possui relações essencialmente pessoal, onde a posição do indivíduo está determinada desde o nascimento, com ínfimas possibilidades de mudanças, e que portanto se caracteriza como “sociedade arcaica, tradicional, agrária e retrograda” (Ibid). Na outra ponta, localiza-se a sociedade moderna, aquela focada no desenvolvimento econômico, estabelecidas por relações interpessoais, individualistas, orientadas por fins racionais e utilitários, que visam a mobilidade social e o status adquirido, ou seja “por índices quantitativos: como salário, renda, funções sociais ou nível educacional” (Ibid).

Embora, os países latino-americanos sejam diferentes em aspectos sociais e econômicos, localizar as sociedades em dois polos diferentes não se sustentam porque ambas as sociedades resultam de único processo histórico de colonização, que visava questões comerciais de empresas mercantilistas que investiram grandes capitais privados e contavam com o apoio estatal.

Assim, durante toda a época colonial, o motor da economia americana foi o sistema mercantilista–capitalista em expansão. As colônias espanholas e portuguesas não eram mais do que grandes abastecedoras de matérias-primas que alimentavam direta ou indiretamente os diversos mercados europeus e que, dessa forma, contribuíram para o desenvolvimento industrial da Europa ocidental. A economia feudal, se é que alguma vez chegou a existir, não era mais do que subsidiária dos centros dinâmicos – as minas e a agricultura de exportação –, que, por sua vez, respondiam às necessidades da metrópole colonial. A grande constante da economia colonial era a busca e obtenção de mão de obra barata para as empresas coloniais: primeiro, ensaiou-se a escravidão de indígenas, logo se introduziu a escravidão dos africanos, depois conseguiu-se assegurar a participação da mão de obra servil indígena por meio de uma série de procedimentos, que variavam desde a *encomienda* até os *repartimientos* (Stavenhagen, 2014, p. 161).

O segundo ponto que derruba a tese refere-se ao fato que as sociedades “duais” pertencem a um único funcionamento que se integram. O objetivo da economia colonial era a mão de obra barata, primeiramente dos indígenas, depois dos escravizados africanos, o que reduziria os gastos com a mineração e agricultura colonial, acarretando a uma função do desenvolvimento econômico colonial de forma total que se integrava ao sistema mercantilista mundial. Essa economia colonial sofria variações devido ao auge e prosperidade dos ciclos da madeira, do látex, do açúcar,

do café, nas zonas em desenvolvimento, mas que só atendiam a demanda estrangeira no momento que havia necessidade, após esse período deixava uma economia estancada e subdesenvolvida, por isso que o Brasil faz parte de um sistema que seguiu no subdesenvolvimento e não antecipou o desenvolvimento, pois efetivamente não existiu desenvolvimento dessas áreas, posterior ao período de exploração.

Stavenhagen (2014) adverte que historicamente o desenvolvimento e o subdesenvolvimento da América Latina interligaram-se, pois considera que o “avanço” de uma zona resultava no subdesenvolvimento de outra, e que essas condições objetivavam atender a metrópole e a elite colonial. Por este motivo que a tese de os países latino-americanos serem sociedades duais não se fundamenta. Além disso, as relações estabelecidas entre metrópole e colônias reproduziu-se dentro dos próprios países colonizados, e para este processo o autor defende que ao invés de sociedades duais o mais correto seria utilizar o termo colonialismo interno.

A sexta tese “A integração nacional na América Latina é produto de mestiçagem”, que ocorre, sobretudo, nos países que possuem questões étnicas, parte do princípio que a colonização da América Latina considerou apenas dois grupos étnicos: os indígenas e negros, os quais foram homogeneizados, não levando em consideração suas diversas culturas, línguas e etnias. O processo de integração nacional representa a mestiçagem tanto do ponto de vista biológico quanto cultural, e dessa mistura, do ponto de vista biológico nasce o latino que carrega a “essência da nacionalidade” (*ibid.*), por trazer no nascimento uma nova perspectiva cultural. Seria aquele capaz de fazer desaparecer as características dos dois polos, e representariam o progresso do país.

Tal tese é infundada porque a integração nacional, objetiva e subjetivamente, dependem da relação entre os homens e a os grupos sociais as quais pertencem, e não de aspectos biológicos ou culturais. Somente será entendida, considerando o processo homogêneo de plena participação de todos, com as devidas oportunidades econômicas e sociais com o fim do colonialismo interno, e analisando que a maior parte da população das colônias internas dos países latino-americanos são dominadas por mestiços, que não desejam essa integração nacional, pois é a forma de dominar os indígenas, fica claro a impossibilidade dessa integração. Além disso, a tese carrega em seu bojo o preconceito racista que se estabelece no “branqueamento” dos indígenas, ocasionando no desaparecimento de suas culturas (mestiçagem cultural), portanto considerar tal tese significa corroborar para o seu total apagamento.

Articulando o debate engendrado por Stavenhagen com a discussão sobre ler mais mulheres indígenas, eles integram-se a partir do pensamento que os clubes de leitura localizados na Amazônia paraense não podem replicar o que se faz em outros clubes de leituras de outras regiões do Brasil. Urge a necessidade de nos desfazermos diuturnamente da colonialidade do ser, inscrito em Maldonado-Torres (2019) como aquela que envolve a abertura da lógica colonial que está presente nas concepções e nas experiências de tempo, espaço e subjetividade. A persistente presença do período colonial permanece internalizada em diversos âmbitos da vida, sobretudo nas escolhas que fazemos. Isso inclui a seleção de quais mulheres estamos lendo nos clubes de leitura “Leia Mulheres” no Pará, a questão não é inserir literatura negra ou indígena como cota, mas como parte do processo de luta pela decolonialidade. Pelo prisma afrocêntrico está inscrito na mudança do psicológico e não apenas de ações pontuais, é virada de pensamento. Evidente que a crítica não se direciona a pessoas que estão à frente desse movimento coletivo, mas a um sistema estruturado que molda as áreas da vida. Importante que essa discussão amplifique e adquira contornos mais equânimes.

6. “DA CALMA E DO SILÊNCIO”: VOZES-MULHERES EM CARTAS.

Quando eu morder a palavra, por favor, não me apressem, quero mascar, rasgar entre os dentes, a pele, os ossos, o tutano do verbo, para assim versejar o âmago das coisas. Quando meu olhar se perder no nada, por favor, não me despertem, quero reter, no adentro da íris, a menor sombra, do ínfimo movimento. Quando meus pés abrandarem na marcha, por favor, não me forcem. Caminhar para quê? Deixem-me quedar, deixem-me quieta, na aparente inércia. Nem todo viandante anda estradas, há mundos submersos, que só o silêncio da poesia penetra. (Evaristo, 2017, p.123-124)

Esta seção destina-se as vozes-mulheres, protagonistas das narrativas escritas. O poema de Conceição Evaristo “Da calma e do silêncio” iniciador desta seção nos leva a refletir como as narrativas escritas precisam de tempo para aflorar o melhor de quem as escreve. Morder a palavra significa pressionar as letras e os movimentos internos. Os olhares vagam a procura da essência de si, assim como o caminhar que não precisa ser literal. O poema de Conceição direciona para o movimento interno de cada mulher, respeitando sua calma/agitação e silêncio/barulho internos.

O ano: 1991. Amigas estão reunidas para comemorar o lançamento de uma edição da coletânea *Cadernos Negros*⁹⁵ na casa de uma delas, Miriam Alves, onde também estão Sonia Fátima da Conceição, Lia Vieira e Esmeralda Ribeiro. Todas são escritoras, e entre elas há uma que se chama Conceição Evaristo. No encontro surge uma ideia: enviar cartas umas para as outras, criando um dossiê particular com temas ligados ao universo negro e feminino. *Cartas Negras*: assim é batizado o projeto (Evaristo, 2017 – Ocupação Conceição Evaristo).

Cartas negras foi um projeto idealizado por Conceição Evaristo juntamente com algumas amigas com o objetivo de criar uma coletânea de mensagens com temas no universo negro. Conceição rememora que a dinâmica do projeto consistia na escrita de uma carta por uma mulher e envio via correio a todas as outras mulheres replicadas em fotocopiadoras. As respostas das cartas seguiam o mesmo processo de envio, fazendo com que todas as missivas circulassem entre as mulheres, provocando respostas. A escritora mineira contou que “não foram muitas as cartas” (Evaristo, 2017, p. 18), o processo foi se perdendo no meio do caminho, mesmo com o advento da internet a lembrança nunca foi perdida e permaneceu o desejo. Conta que “Volta e

⁹⁵A série *Cadernos Negros* surgiu em 1978, com oito poetas dividindo os custos do livro. De lá para cá, uma edição a cada ano é lançada, com poemas e contos. Organização, editoração, lançamento e distribuição são feitos pelo grupo literário paulista Quilombhoje. Escritores afro-brasileiros de vários estados já participaram da coletânea e as edições mais recentes foram lançadas em parceria com uma editora (Evaristo, 2017).

meia à gente se reencontra e falava de retomar. Fizemos algumas tentativas, pelo menos de discussão de retomada, mas nunca aconteceu realmente” (ibid.).

O ano: 2017. Homenageada da 34ª *Ocupação Itaú Cultural*, Conceição Evaristo transforma em realidade, nesta publicação, a troca de correspondências com as amigas. Participantes do projeto original foram chamadas para a roda (Esmeralda Ribeiro, Geni Guimarães e Miriam Alves), assim como autoras de uma nova geração, convidadas especialmente para resgatar a ideia (Ana Cruz, Ana Maria Gonçalves, Cristiane Sobral, Débora Garcia, Elizandra Souza, Jenyffer Nascimento, Livia Natália, Mel Adún e Raquel Almeida). (Evaristo, 2017 – *Ocupação Conceição Evaristo*).

Em 2017 o desejo nascido no século XX floresceu no século seguinte. O projeto *Cartas Negras* vislumbrava a publicação, mas algumas barreiras dificultaram a realização desse sonho devido “a nossa dificuldade de publicar” (Evaristo, 2017, p. 20). Em relação a essa dificuldade a escritora pontua que infelizmente, continua:

De lá para cá, alguma coisa mudou. Mas acho que, se formos pensar na posição ou no lugar das autoras negras, o que mudou foi muito pouco. As dificuldades que temos para publicar, para divulgar nossos nomes... Temos de reconhecer que alguma coisa mudou, mas ainda é muito pouco (ibid.).

Evaristo (2017) prossegue na afirmativa sobre a potência incentivadora do projeto *Cartas Negras*, devido à dificuldade que é escrever “Quantas coisas eu já escrevi e não mostro?” (ibid.), somado a isto “Nós, mulheres negras, oriundas de classes populares, nunca tivemos a escrita apontada como uma possibilidade nossa. Então, há uma autocensura muito grande” (Evaristo, 2017, p. 20). Quanto a este lugar de escritora negra, relembro de um minicurso realizado em abril de 2024, onde participei de um projeto chamado “Autoras de si: narrativas periféricas de resistência e potência”, sob a coordenação da Professora Jeniffer Yara. No momento das apresentações, conversávamos sobre não nos enxergarmos nesse lugar de mulher negra escritora, figura-se como não pertencimento, e questionávamos sobre quem havia deliberado que tal espaço de escrita não faz parte da realidade da mulher negra? No momento das apresentações foi possível perceber algumas vozes-corpo encurvadas de participantes que sonham com a possibilidade de ser escritora. Que sempre escreveram em diários e/ou cartas, mas faltou a coragem de mostrar. É preciso entender que todos os espaços são para todas as mulheres negras, como recita Midria (2022)

Eu gostaria de escrever cartas de amor para mulheres negras enxergando apenas nossa imensa existência. Sem rimas com dores e lutas, por um dia só queria exaltar nossas pluralidades sem culpa, não lembrar. Que somos

fortes, mais do que deveríamos. Que somos tão grandes quanto o mundo não nos deixou ser (Midria, 2022, p. 7).

A carta como rico meio de comunicação, utilizado inclusive como terapia existe a milênios de anos na humanidade, é provável que seu surgimento data de antes de Cristo e como criação dos egípcios, mas é impreciso o período exato de sua origem, como ressalta Araújo (2021) citando Zanotto (2005)

Não se tem registro preciso da gênese desse momento – pré-histórico, em que foi produzido o primeiro bilhete, o primeiro recado escrito, a primeira carta –, que se perde no “túnel do tempo”, mas que continua servindo de inspiração para muitas práticas comunicativas (Araújo, 2021, p. 37 *apud* Zanotto, 2005, p. 60).

Com o advento da escrita favoreceu-se a circulação desse instrumento, que é considerado na atualidade como um gênero textual, entre as pessoas com manejo de escrita. É importante pontuar que a escrita não se deu de maneira homogênea a todas as esferas da sociedade, era uma característica dos abastados socialmente, portanto possivelmente a carta não era uma prática circulante a todas as camadas sociais. Somado a isto, deve-se lembrar que o ser humano criou outras formas de comunicação anterior à carta, inclusive os suportes para a escrita de cartas eram realizados em pedras, papirus (planta de mesmo nome usada pelos egípcios) e outros objetos antecedentes ao papel convencional utilizado na contemporaneidade (Araújo, 2021).

Segundo Sousa (2021) é possível que o desenvolvimento da Ciência moderna resulte da troca de correspondências realizadas entre os “filósofos naturais sobre seus estudos e o resultado de seus experimentos em diferentes partes do mundo” (Sousa, 2021, p. 16), somado a isso se registra na “Europa que os periódicos científicos editados entre os séculos XVII e XVIII publicaram notas e cartas” (*ibid.*). Ainda antes do nascimento de Cristo, no século II, foi criado o pergaminho, nome relativo ao local de sua origem - Pérgamo, região a noroeste da Turquia, o pergaminho consistia em uma espécie de papel feitos da pele de carneiros e bezerras (Menezes, 2005).

A carta, sem dúvida, é um instrumento importante de comunicação e relevância na humanidade, como exemplo pode-se destacar em relação ao Brasil, a Carta do escrivão de Pedro Álvares Cabral, Pero Vaz de Caminha, endereçada ao rei de Portugal D. Manuel, onde relatou a viagem e o “descobrimento” (invasão) no território brasileiro, é considerado o primeiro documento oficial no Brasil. Como segundo exemplo registra-se as cartas da princesa Leopoldina e de José Bonifácio destinadas

ao imperador D. Pedro I, que após a leitura proclamou a Independência do Brasil em 1822. A carta-testamento de Getúlio Vargas é considerada um marco na historiografia brasileira, pois nela o Ex-Presidente do Brasil explica os motivos que o levou a ceifar a própria vida. A temática do filme “Central do Brasil” que conta a história da personagem Dora, uma ex-professora que ganha à vida escrevendo cartas para pessoas analfabetas (Araújo, 2021).

Reportando a outros escritores que tiveram suas cartas publicadas destacam-se as de “Dostoiévsky destinada ao irmão Mihail, que foi escrita próxima à aplicação da pena de morte a que o autor russo se submeteria, revelando a angústia que sentia” (ibid). Caso similar foi à carta de “Graciliano Ramos endereçada ao pai expondo a aflição do cárcere ao qual foi penalizado e o sentimento de angústia que mais tarde dominaria grande parte de sua produção literária” (ibid). Além dos 10 mil registros de cartas do escritor francês Voltaire.

No volumoso conjunto de pensadores, políticos e intelectuais que utilizaram a carta como metodologia de seus trabalhos é fundamental ressaltar a produção escrita do Patrono da Educação Paulo Freire. Sousa (2021) sublinha que grande parte da obra do pensador foi redigida no formato de cartas, destacando, entre elas, “Cartas à Guiné Bissau (1977); Cartas aos animadores e às animadoras culturais de São Tomé do Príncipe (1980); Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar (1993); Cartas a Cristina: reflexões sobre minha vida e minha práxis (1994); e Pedagogia da indignação (2000)”. O autor continua pontuando que “todas e todos que viveram e trabalharam diretamente com ele são unânimes em afirmar sua paixão pelas cartas” (Sousa, 2021, p. 16).

Dentre os livros-carta de Freire, destaco o livro “Cartas a Cristina: reflexões sobre minha vida e minha práxis (1994)”, pois é possível acompanhar moderadamente a vida e prática educacional do educador brasileiro, bem como acompanhar as tensões políticas ocorridas no Brasil. A carta que Paulo Freire escreveu é endereçada a sua sobrinha adolescente Cristina, a qual lhe pede que escreva cartas sobre sua vida “Gostaria de que você me fosse escrevendo cartas falando algo de sua vida mesma, de sua infância e, aos poucos, dizendo das idas e vindas em que você foi se tornando o educador que está sendo” (Freire, 1994, p. 9).

Diante desse pedido Freire escreveu 18 cartas à sua sobrinha, onde na primeira parte, composta por 13 cartas versa sobre a fome na infância; mudança de cidade; o falecimento do pai; seus estudos no Colégio Oswaldo Cruz, em Recife; e as

experiências como educador no SESI (Serviço Social da Indústria, da Federação das Indústrias de Pernambuco), depois no MCP (Movimento de Cultura Popular, da Prefeitura do Recife), em seguida SEC (Serviço de Extensão Cultural, da então Universidade do Recife, hoje Universidade Federal de Pernambuco), por fim o trabalho em Angicos, Rio Grande do Norte.

Na segunda parte os temas tratados no livro versam sobre a educação libertadora, como “Educação e democracia” presente na 14ª carta; “O processo de libertação: a luta dos seres humanos para a realização do ser mais” da 15ª carta; “O papel do orientador de trabalhos acadêmicos numa perspectiva democrática”, correspondente a 16ª carta; “O sonho da libertação e a luta contra a dominação” questão presente na 17ª carta; e por fim “A problematização de algumas questões do fim do século XX” presente na última carta. A carta resposta de sua sobrinha encontra-se subsequente na 18ª carta, bem como a “Nota” de sua esposa Ana Maria Araújo Freire.

Na introdução do livro Paulo Freire apresenta o significado do ato de escrever para ele. O pensador entendia como prazerosa e política a experiência de escrever, todavia não dedica todo o seu tempo somente a escrita, entende que esse processo é indissociável da leitura e releitura “Nunca vivo um tempo de puro escrever, porque para mim o tempo de escrita é tempo de leitura e de releitura” (Freire, 1994, p. 16).

Esse é um exercício necessário, considerando que a leitura contribui para apreensão de conceitos para que depois sejam escritos e/ou reescrito pelo prisma de quem leu de acordo com o assunto abordado, mas nesse intervalo da leitura, a escrita analítica não se realiza e o tempo segue seu fluxo, então a sensação de produção textual em relação ao tempo destinado a leitura são desarmônicos, embora necessário.

Em todo caso Freire (1994) destaca que ler de maneira crítica o que foi escrito no momento da escrita mostra os acertos, erros, clareza ou incompreensão diante do que foi escrito, tornando-se assim mais apto a reescrever o escrito. O destaque dado à questão da leitura e escrita objetiva sinalizar que a escrita de uma carta em primeiro plano pode ser vista com uma tarefa simples, no entanto esse gênero textual atinge dimensões profundas do ser humano, que podem acionar gatilhos e despertar diversas lembranças, que precisam de reflexão (Menezes, 2005).

Nesse sentido, intencionando compreender as escrevivências das mulheres negras contando sua própria história como mulher, negra e professora, a técnica para

a reunião dos dados buscou amparo na metodologia das cartas, por entender que essa técnica consegue tocar o íntimo das pessoas. Como pontua Oliveira (2021) “As cartas relatam intimidade dos seus autores com sua escrita e expressam a sua maneira de estar no mundo, além de conhecimentos acerca dele” (Oliveira, 2021, p. 187). Sierra Blás (2002) assevera que “a escrita de si assume a subjetividade de seu autor (a) como dimensão integrante de sua linguagem, construindo sobre ela a sua verdade” (Sierra Blás, 2002 apud Oliveira, 2021, p. 187).

Assume-se também o lugar da escrita como aspecto político, haja vista que escrever para as mulheres é ato político, assim como pulicar. Lembremos que essa forma de expressão pertencia aos mais abastados da sociedade, que certamente não contemplava mulheres negras, embora, exista rupturas a essa norma. A marca singular dessa escrita política encontra-se presente nas obras de Carolina Maria de Jesus, especialmente no livro “Quarto de despejo: diário de uma favelada”, publicado em 1960.

Nele, por meio de uma escrita honesta e transgressora, a autora escancara a pobreza que cerca a maioria dos brasileiros, denuncia a dor da fome e dispara que o Brasil deveria ser governado por uma pessoa que já passou fome (Jesus, 2020). A escrita assume o lugar de resistência para enfrentar a fome “Quando eu não tinha nada o que comer, em vez de xingar eu escrevia. Tem pessoas que, quando estão nervosas, xingam ou pensam na morte como solução. Eu escrevo o meu diário” (Jesus, 2020, p. 257). Além da esperança de reconhecimento por intermédio da publicação do seu livro para que um novo mundo encontrasse seu caminho “É que eu estou escrevendo um livro, para vendê-lo. Viso com esse dinheiro comprar um terreno para eu sair da favela. Não tenho tempo para ir na casa de ninguém” (Jesus, 2020, p. 33). Os relatos presentes no livro de Carolina de Jesus são fortes, mas encoraja.

A carta como gênero textual de correspondência, necessita ser endereçada a alguém para que haja comunicação entre interlocutores. No caso da proposta de pesquisa em questão, puderam ser endereçadas a alguém fictício. Nesse movimento de escrita, as mulheres narraram suas histórias considerando os direcionamentos apresentados. Além disso,

Falar sobre si, em primeira pessoa, é um relevante gesto de desalienação e desrecalque de uma voz sistematicamente tornada inaudível. Por isso, defendo que os nossos textos acadêmicos sejam, sim, eivados de nossas

escrevivências, de nossas travessias e que estas possam nos servir como instrumentos e análise (Natália, 2020, p. 212).

Pensando na relação entre escrevivência em cartas, o prazo de entrega do material em um primeiro momento ficou acordado em até sete dias a partir da data de aceite, contudo precisamos estender o prazo, haja vista que a elaboração de um documento no formato de carta, decerto atinge diversas camadas psíquicas. Diante dessa compreensão a escolha pela metodologia de coletar materiais por meio de cartas provocou algumas tensões durante o percurso da pesquisa, devido à delonga do retorno das cartas. Situação que causou nervosismo e inquietude na pesquisadora, revelando os obstáculos da pesquisa, e que a mesma está para além do tempo pré-estabelecido, é necessário calma e perseverança, principalmente porque a escrita de cartas é um “exercício solitário de auto-reflexão, fazendo-as voltarem o olhar para as suas histórias de práticas de leitura, modos/maneiras de ler e materiais lidos” (Moraes, 2006, p. 8).

Mesmo diante desses desafios a proposta metodológica apresentada acredita na potência da escrita de si como recurso construtor de histórias por memórias enraizadas em nossa ancestralidade negra, pois “É preciso comprometer a vida com a escrita ou é o inverso? Comprometer a escrita com a vida?” (Evaristo, 2007, p. 50).

A proposta metodológica da pesquisa ser por meio de cartas também buscou inspiração no livro de Djamila Ribeiro “Cartas para minha avó” onde a autora resgata em forma de relato memorialista a ancestralidade, o feminismo e o antirracismo na relação com os seus familiares, especialmente em sua avó Antônia. Rememora de lindos momentos com sua avó desde a infância, passando pela adolescência até se tornar uma mulher que quebrou o ciclo muitas vezes designado a mulher negra de subalternidade, e alcançou titulações acadêmicas importantes “venho de uma dinastia de empregadas domésticas, lavadeiras, quituteiras, mestras nas sabedorias de multiplicar, que sempre lutaram para que a gente também pudesse ser ‘doutora” (Ribeiro, 2021, p. 197).

Segundo Moraes (2006) a carta como instrumento metodológico tem sido pouco utilizada nas pesquisas, embora alguns estudos apontem crescimento. Como argumento a autora destaca dois trabalhos que utilizaram a carta como instrumento/ fonte de pesquisa. O primeiro trabalho intitulado “Histórias de vida na abordagem de problemas educacionais” de Demartini (1988) pode ser considerado um dos trabalhos precursores na utilização da carta como instrumento de coleta de dados. Tal trabalho

mostra o “processo de investigação das memórias de professores que lecionaram durante a Primeira República no Estado de São Paulo” (Moraes, 2006, p. 5). O caminho das cartas foi escolhido devido às razões de inviabilidade em aplicar a pesquisa via telefone, e à indisponibilidade quanto aos contatos dos professores, e ao custo das ligações interurbanas para todos participantes da pesquisa. Assim, utilizaram-se as missivas para estabelecer contato, explicando os objetivos e a como seria a colaboração dos professores na pesquisa.

A segunda pesquisa que Moraes (2006) resgatou para argumentar sobre o crescimento da metodologia das cartas pertence à Vencio (1996), onde “relata a experiência do povo Jarawara com a escrita de cartas” (p. 5). A pesquisa traz a troca de cartas entre indígenas como escolha que visou à mudança na educação escolar indígena, que ao longo da história utiliza de modelos não indígenas na educação. Como destaca a autora citando Vencio (1996), a mudança mais significativa refere-se à função da escrita por meio da substituição do livro didático pré-elaborado pela carta que passou a ser utilizada como Livro Didático Jarawara, “objeto de cunho pessoal e de permanente elaboração que se tornou o principal instrumento de letramento” (ibid.)

A autora destaca amparada em Fazenda e Soares (1992) que a técnica das cartas como instrumento de coleta de dados está:

Entre o convencional e o não-convencional, em pesquisa e produções acadêmicas, não cabem juízos de valor. Não se trata de valorizar o não-convencional e desvalorizar o convencional, nem cabem aqui comparações maniqueístas. Na verdade, convencional ou não-convencional não é propriamente a metodologia de pesquisa, é a maneira como as pessoas vêem a metodologia. Creio que não é absurdo dizer que todas as metodologias de pesquisa são válidas e importantes, tudo dependendo do objeto da pesquisa e das opções do pesquisador. (Fazenda & Soares, 1992, p.127 *apud* Soares, 2006, p. 14).

Farias (2023) no artigo “Cartas como instrumentos de pesquisa: uma reflexão metodológica sobre as potencialidades da escrita epistolar para estudos feministas” destaca as cartas como instrumento que contribui para a expansão das vozes de mulheres silenciadas ao longo da história, bem como propõe algumas diretrizes para pesquisadoras/res que pretendem utilizar a carta como instrumento de coleta de dados de pesquisas de estudos feministas. A autora destaca que as cartas são usadas há tempos como instrumento para análise documental objetivando esclarecer questões do passado, no entanto seu artigo busca evidenciar a escrita epistolar como caminho para estudar temas da contemporaneidade como os estudos feministas, e

acredita que tal recurso literário contém histórias sustentadas por quem às escreve fornecendo além do exposto manuscrito.

Dessa forma, na primeira parte do artigo Farias (2023) realiza discussões teóricas sobre a utilização das cartas como instrumento metodológico. Assim, como gênero discursivo a carta oferece a pesquisadoras/res elucidações de um tempo anterior ao presente, bem como revela a intimidade de quem as escreve, tornando difícil desatrelar escrita e vida. Pontua também a compreensão dos filólogos, os quais são pensadores que estudam a língua em fontes históricas escritas, como as cartas, e que acreditam na inexistência da realidade passada a partir da busca de diversos relatos em cartas e as relações estabelecidas entre elas.

Tal instrumento está além de ser apenas importante para a filologia, mas sim para todas as áreas do conhecimento devido à riqueza e encantamento do gênero textual. Por fim, destaca que as cartas podem ser usadas como escolha estilística de parte de um livro ou de uma obra, para tratar de temas delicados como em “Vista Chinesa”, da autora Tatiana Levy (2021), livro escrito em formato de carta que conta a história, baseada em caso real, de uma mulher que foi estuprada e necessita realizar esse relato para os filhos.

A carta como instrumento de coleta de dados em pesquisas apresenta inúmeros caminhos metodológicos nos estudos contemporâneos. Assim, a segunda parte do artigo de Farias (2023) apresenta as diretrizes para pesquisadoras/res que pretendem utilizar a carta como metodologia em suas pesquisas, ressaltando que tais orientações não se esgotem nas possibilidades sinaladas pela autora, é salutar que outras diretrizes sejam pontuadas, e para isso é necessário aumento no volume de trabalhos utilizando essa técnica.

As dez diretrizes metodológicas pontuadas no artigo de Farias (2023) de acordo com o levantamento teórico realizado para sua pesquisa, versa em primeiro lugar enxergar a importância da narrativa individual tanto no cotidiano quanto na vida privada, pois “somente com esse ponto de partida será possível utilizar as cartas de maneira efetiva partindo do individual e respeitando suas especificidades” (Farias, 2023, p. 7). A autora pontua que a valorização de narrativas individuais é tanto importante quanto às coletivas, e que é possível captar diversas informações a partir de histórias individuais. A segunda diretriz considera importante em estudos extensos as cartas sejam reunidas em diferentes momentos pela mesma autora e endereçadas

ao mesmo destinatário para aprofundamentos de eventos mais complexos e prolongados. (*ibid*).

A terceira diretriz busca valorizar as sujeitas e suas escrevivências, o protagonismo deve estar centrado nas cartas e não nas análises realizadas pelas/os pesquisadoras/res. Importa destacar as vozes expressadas nas cartas materializadas em variados fragmentos evidenciados no relatório final escritos pelas/os pesquisadoras/res. A quarta diretriz requer atenção ao destinatário da carta, haja vista que pode ser fator importante para outras análises. A diretriz subsequente diz que cada carta pode ser analisada individualmente ou em conjunto a depender do objetivo da pesquisa. A sexta diretriz alerta para não direcionar a carta a ponto de interferir no protagonismo das remetentes.

A próxima diretriz adverte sobre o tempo de entrega da carta para o destinatário, o qual deve ser acordado com o remetente, bem como o tempo verbal de escrita (presente, passado e futuro). A seguinte direciona para análises de novos meios de comunicação como e-mails pessoais e/ou mensagens de WhatsApp. As diretrizes nove e dez versam sobre a espontaneidade na escrita das cartas pelos remetentes e a utilização de análises de historiadores, filólogos e outros acadêmicos.

Diante das orientações de Farias (2023) acerca do método, propõem-se então alguns encaminhamentos para a análise das cartas com base em Elizeu Clementino de Souza (2014) no artigo intitulado “Diálogos cruzados sobre pesquisa (auto) biográfica: análise compreensiva-interpretativa e política de sentido”. O texto de traz reflexões sobre a pesquisa autobiográfica e narrativas de formação no campo da educação baseado na análise compreensiva-interpretativa de narrativas. Está organizado em dois pontos: o primeiro dialoga acerca da configuração dos domínios da pesquisa autobiográfica na contemporaneidade brasileira. E no segundo apresenta algumas questões que trata de políticas de sentido e interpretação de narrativas no campo dos estudos autobiográficos, e é neste ponto que o este trabalho considera.

O autor destaca que “as narrativas autobiográficas configuram-se como corpus de pesquisa, visto que são recolhidas de forma oral e/ou escritas” (p. 42).

Assim,

A análise compreensiva-interpretativa das narrativas busca evidenciar a relação entre o objeto e/ou as práticas de formação numa perspectiva colaborativa, seus objetivos e o processo de investigação-formação, tendo em vista apreender regularidades e irregularidades de um conjunto de narrativas orais ou escritas, partem sempre da singularidade das histórias e

das experiências contidas nas narrativas individuais e coletivas dos sujeitos implicados em processos de pesquisa e formação (Souza, 2014, p. 43).

Dessa forma, para analisar as fontes o autor utilizou uma ideia metafórica que denominou como Leitura em três tempos, as quais significam o tempo para lembrar, de narrar e refletir sobre o vivido. Analiticamente os tempos são “Tempo I: Pré-análise / leitura cruzada; Tempo II: Leitura temática – unidades de análises descritivas; Tempo III: Leitura interpretativa-compreensiva do corpus” (Souza, 2014, p. 43 apud Souza, 2006a, p. 79). O Tempo I: Pré-análise / leitura cruzada enfatiza a organização e leituras das narrativas, na construção do perfil do grupo pesquisado ou individualmente, e posteriormente realizar a leitura cruzada, com o objetivo de captar marcas singulares, regularidades e irregularidades do conjunto das histórias de vida. A importância desse primeiro tempo de leitura busca mapear quem são os sujeitos que participaram da pesquisa observando dados culturais, socioeconômicos e biográficos como gênero e idade, além da “formação e das implicações/dificuldades em relação à narrativa oral e ou escrita” (Souza, 2014, p. 44 apud Souza, 2006a, p. 79).

O autor destaca que a pré-análise ou leitura cruzada requer do pesquisador a leitura sucessiva das fontes considerando as singularidades de cada história de vida apresentada nas missivas.

Implicando no cruzamento individual e coletivo das histórias dos colaboradores e do mapeamento inicial de significações e unidades temáticas de análise, por considerar os eventos narrados ou descritos sobre o objeto específico de pesquisa ou de formação, sempre centrado nos percursos, trajetórias e experiências de vida dos sujeitos e das singularidades de cada história de vida (Souza, 2014, p. 44).

As orientações designadas para o **Tempo I: Pré-análise ou leitura cruzada** poderão ser observadas neste trabalho na seção que versa sobre “Aproximações com quem escreveu as cartas”. O **Tempo II: Leitura temática ou unidades de análises descritivas** objetiva construir, posterior a leitura cruzada, as unidades de análise temática, visando à análise compreensiva-interpretativa. Onde a leitura analítica e a interpretação temática buscam reconstruir o conjunto das narrativas, referente à representação e agrupamento, por meio das unidades temáticas de análise, com o propósito de apreender sutilezas, o indizível, as subjetividades, as diferenças e as regularidades históricas que comportam e contém as fontes (auto) biográficas. Por fim, o **Tempo III, que trata da análise interpretativa-compreensiva**, a qual ocorre desde o primeiro tempo, mas de forma gradual exigência de todo método.

6.1. Tempo I – Pré-análise ou Leitura cruzada

Subseção reservada a construção do perfil das mulheres de maneira individual e coletiva, assim este primeiro tempo estrutura os dados identificadores de cada mulher. Para a composição desse tempo as informações foram extraídas do formulário de identificação docente (apêndice II), e das entrevistas, objetivando a construção do perfil de quem são as atrizes que participam da pesquisa. Observando “dados culturais, socioeconômicos e biográficos como nome⁹⁶, gênero e idade, formação, bem como implicações/dificuldades em relação à narrativa oral e ou escrita” (Souza, 2014, p. 44 apud Souza, 2006a, p. 79). Posterior a esse momento, considerando ainda o mesmo tempo, avança-se para a leitura cruzada, responsável por buscar recolher sinais de singularidades, regularidades e irregularidades do conjunto de histórias de vida ou como adotado neste trabalho, as escrevivências.

Assim, a primeira carta é da escreviente Elizandra Mendes mulher-cisgênero⁹⁷ de 38 anos, casada, mãe de dois filhos, católica e feminista. Nasceu em Recife/ PE, e é moradora de Ananindeua há 10 anos. É professora da escola pública, onde ministra aulas de Língua Portuguesa no ensino fundamental, médio e EJA com carga horária de 75 horas. Participa do Leia Mulheres Ananindeua desde 2023. Gosta de ler a assistir filmes. Participa de encontros com crianças e adolescentes, estudo bíblico na igreja católica, e do Movimento de Contadores da Amazônia.

Ribeirinha, mulher de 39 anos, solteira, sem filhos, feminista, que se inscreve na orientação bissexual. Não indicou religião. Nasceu no Amapá – Amapá, e vive em Belém por volta de quinze anos. Estudante da pós-graduação e professora de Português e Literatura do ensino fundamental na rede pública de ensino, com carga horária de 200h. Participa do “Leia Mulheres Belém” desde 2021, e é mediadora do clube desde 2022 até os dias atuais. Gosta de ler, ficar em casa, dançar e não participa de nenhum grupo ou associação, além do leia.

Iara Pereira Gomes, mulher cisgênero de 35 anos, solteira, sem filhos, feminista. Não indicou religião. Nascida em Cachoeira de Pairiá, e moradora do

⁹⁶ A mulheres utilizaram nome fictício.

⁹⁷ Cisgeneridade: Segundo Carvalho et al. (2019), é um termo que indica “alguém que nasce com uma biologia (sexo) e se identifica com ela e, ainda, identifica-se também, com o gênero esperado para o seu sexo (mulher-feminina ou homem-masculino)” (p. 173) ou ainda, são “pessoas que se identificam com o sexo que lhes foi designado no registro de nascimento tem sido designada (principalmente a partir do ativismo trans) como pessoas “cissexuais”, “cis(gênero)” e “cis” “(p. 298). (Guimarães, 2024).

Município de Capanema-Pará. É estudante de Espanhol e Professora de Português, Literatura e Redação na rede privada de ensino, com carga horária de 80h/a. Participa do Leia Mulheres Capanema desde 2018, e é mediadora oficial. Seu lazer preferido é banho de rio no interior. Participa de ações, debates, eventos, vivências, oficinas e projetos voltados para os direitos das mulheres, o respeito a natureza e discussões sobre as relações interseccionais de poderes que oprimem as mulheres.

Construo juntamente com outras mulheres do interior do Pará, a **Coletiva Caboca**, um movimento que busca criar debates e ações sobre os direitos das mulheres e a luta e da natureza” (Iara Gomes – ênfase adicionada).

Considerando as informações obtidas, as mulheres compreendem a faixa etária entre 35 a 39 anos; duas residem na região metropolitana de Belém e uma na microrregião bragantina que corresponde aos municípios de Bragança e Capanema, conhecida como região do salgado. A maternidade se faz presente na vida de uma delas - Elizandra Mendes-, o que sinaliza a primeira categoria de análise “...dois filhos, ainda pequenos, lindos, os quais tenho a missão de educar para continuarem lutando contra o patriarcado, a favor do respeito e da igualdade”.

Ao analisar o perfil profissional nota-se que todas as professoras são da área de Letras, localizam-se no “chão da escola” como chamamos, todavia atuam com públicos e realidades educacionais distintas, observe os excertos:

“É, quando eu digo que eu fico reabastecida, é porque eu realmente acabo tendo ideias, né, dos textos e de atividades que podem ser desenvolvidas, principalmente com o público da **educação de jovens e adultos** com o qual eu trabalho também” (Trecho da entrevista de Elizandra Mendes – ênfase adicionada).

“Eu sou professora de Português e Literatura da **Educação do Campo do município de Igarapé-miri**, trabalho com a comunidade ribeirinha...” (Ribeirinha – ênfase adicionada).

“Sou professora de Português, Literatura e redação da **rede particular de ensino em Capanema...**” (Iara Gomes – ênfase adicionada).

Analisando a atuação no “Leia Mulheres”, duas mulheres são mediadoras: Ribeirinha mediadora de leia de Belém e, Iara Gomes mediadora do leia de Capanema.

“Desse modo, o clube de leitura afeta minha sala de aula e a sala de aula afeta a mediadora que sou” (Ribeirinha).

“Portanto, professora, através da mediação do clube de leitura de autoras e do vivenciar de temas e teorias relacionadas as questões raciais e de gênero,

foi possível meu contato com uma diversidade literária negra, que além de contribuir para a minha formação política, cidadã, permitiu em mim, um despertar da minha voz e um resgate de minha ancestralidade, o que permitiu um embasamento sociológico que quebra com valores brancos, patriarcais e capitalistas em minha prática docente nesses últimos anos” (Iara Gomes – ênfase adicionada).

As mediadoras são as responsáveis pela curadoria do clube, e como mencionado no início desse trabalho a dinâmica de escolha dos livros dependem, na maioria das vezes, das mediadoras de cada clube. No leia de Ananindeua e Capanema, geralmente, solicita-se as sugestões das participantes. No contexto do leia de Belém deixou de ser por sugestão das participantes, são as mediadoras que estudam, pesquisam e elegem as leituras.

Este ano (2025), o clube de Belém decidiu ler mulheres da América Latina, com o título de “Latinidades: soy loca por ti, América”, as leituras são: “Weiyamî: mulheres que fazem o sol” de Sony Ferseck (Brasil); “Os abismos” de Pilar Quintana (Colômbia); “Kentukis” de Samanta Schweblin (Argentina); “Exploração” de Gabriela Wiener (Peru); “Os continentes de dentro” de María Elena Morán (Venezuela); “O auto da Maga Josefa” de Paola Siviero (Brasil); “A casa dos espíritos” de Isabel Allende (Chile); “Vírus Tropical” de Power Paola (Equador); “Terra fresca da sua tumba” de Giovanna Rivero (Bolívia); “Gosma Rosa” de Fernanda Trías (Uruguai); “O dia escuro” Organização de Socorro Acioli e Fabiane Secches (Brasil).

A proposta de ler autoras da América Latina sem dúvida é estimuladora, mas persiste o escasso consumo de autoras indígenas. Nas leituras selecionadas para 2025, há somente uma autora indígena, Sony Ferseck. Na seção anterior “Recado às mulheres”, teceu-se debates acerca dessa questão. Seria interessante a nível de objeto de estudo realizar um mapeamento de autoras indígenas da América Latina, que incluísse autoras já consagradas e emergentes, destacando os entraves para publicação; as questões concernentes ao mercado editorial, dentre outras categorias. Há dezessete anos vigora a lei nº 11.645 de 2008 que estabelece ensinar: o estudo, a luta e a cultura dos povos africanos e indígenas nos conteúdos programáticos nos estabelecimentos educacionais públicos e privados, destacando suas contribuições nas áreas social, econômica e política brasileira. Assevera-se salutar que um projeto da envergadura do “Leia Mulheres” fomenta esse debate, embora não seja seu principal objetivo, nem responsabilidade, mas como bem pontuou uma das mulheres da pesquisa, “O clube de leitura afeta minha sala de aula e a sala de aula afeta a mediadora que sou” (Ribeirinha, 2024), esse movimento dialético, certamente,

contribui para superior circulação da literatura indígena e de outras. A questão não estar em delegar essa orientação ao coletivo, nem transformar o clube plural em um clube indígena, mas estimulá-lo a direcionar tais leituras, considerando a localização geográfica e o percentual de professores que participam do clube.

6.2. Tempo II - Leitura temática ou unidades de análises descritivas

Segundo Souza (2014), consiste em construir as unidades de análise temática, de modo que,

Visibilize a complexidade, a singularidade e a subjetividade das narrativas, exigindo um olhar e uma leitura atentos do pesquisador, uma vez que as regularidades, as irregularidades e as particularidades apresentam-se na oralidade e na escrita, através dos sentidos e significados expressos e/ou não, no universo particular das experiências de cada sujeito. A leitura analítica e a interpretação temática têm o objetivo de reconstituir o conjunto das narrativas, no que se refere à representação e agrupamento, através das unidades temáticas de análise, a fim de apreender sutilezas, o indizível, as subjetividades, as diferenças e as regularidades históricas que comportam e contém as fontes (auto) biográficas (Souza, 2014, p.44)

A proposta da escrita da carta solicitou: “escrever uma carta para uma professora negra onde você compartilhe como as leituras/obras/autoras realizadas no clube de leitura Leia Mulheres afetou sua visão de si como mulher, negra e docente”. A partir das escrevivências e investida na leitura das cartas, organizou-se categorias de análise considerando as narrativas trazidas pelas mulheres, e as especificidades dos objetivos, que visam: compreender em que medida as leituras realizadas nos clubes de leituras influenciam as mulheres em sua visão de si como mulher e negra; Identificar como as leituras impactam as ações educativas das mulheres professoras negras dos clubes; Interpretar as reverberações das leituras em relação às práticas desenvolvidas em seus espaços de atuação. As entrevistas também comporão as análises, pois em alguns momentos das missivas, precisamos esclarecer algumas questões. Alguns dos excertos presentes nesta seção serão mencionados novamente na seção de análise.

À vista disso, observa-se que além da categoria **maternidade**, como pontuado anteriormente, há a **perspectiva afrocêntrica** e a “**consciência afroindígena**”, com destacada a seguir:

Quando mais jovem, tive professores que se esforçaram muito ao lado de outros que não me inspiraram grandes afetos. Faltava em nossa educação uma consciência racial lúcida, pois de alguma forma tive contato com discussões raciais, no entanto, tudo me parecia tangenciado e não abordava os termos com toda clareza: educação antirracista, feminismo,

interseccionalidades...Antes não tínhamos certos alicerces teóricos, mas a vivência passava diante de nossos olhos. **Por isso, professoras, é importante sabermos de nossas histórias para firmarmos os pés no presente e olharmos a vida de frente e com perspectivas.** É muito fácil cair no discurso de miscigenação, mas nossa inquietação aponta para o desconforto de não ter sua voz e corpo reconhecidos porque tentaram tirar de nós nossas memórias. **Escrevo para vocês a partir de uma posição de encruzilhada, onde além de minha ascendência negra, há também a indígena, sobre a qual não tenho muitas informações e sinto como uma lacuna em minha história. Então sou este corpo que busca na ideia trazida pelo termo afroindígena, apaziguar-se um pouco com suas angústias.** O IBGE de 2022 aponta o Pará como o Estado com o maior número de negros, pois a somatória de pretos e pardos é a maior do Brasil. No entanto, sabemos que nessa autodeclaração há o cruzamento indígena e esse dado, apesar de exaltar a nossa negritude, ainda suplanta a ascendência indígena. E tu, professora, como te sentes com a tua história? **Ter um lugar de autoafirmação nos deixa mais fortes diante das crises de sala de aula.** Então, eu lhe digo, nobre professora que para tratar de uma educação antirracista é preciso saber sua história, mesmo que os rastros nos digam que ela foi constantemente mudada e apagada, mesmo que não saibamos dela por completo. **Cultivar a memória de nossa ancestralidade nos faz ter mais consciência de nossas dores para que elas não se repitam, mas também de nossas qualidades e potências.** Como diz o poema de Maya Angelou: “Ainda assim eu me levanto”. Apesar das adversidades, estamos sempre nos levantando enquanto professoras. O letramento racial e a educação antirracista deve ser nossa bandeira para que tenhamos uma escola mais plural e que consiga dar suporte aos seus estudantes. Já ouvi várias histórias de pessoas que só tiveram consciência de sua negritude quando eram adultas. Elas se olhavam no espelho e não se enxergavam” (Ribeirinha– ênfase adicionada).

Avançando, é possível perceber que uma das mulheres vê a escrita como caminho para externalizar sentimentos dolorosos, mas também como espaço político, caracterizando uma **“escrevivência-política”**.

“A referência masculina que tive foram de meus tios, apenas. Minha mãe diz não ter casado novamente para **evitar que coisas ruins acontecessem conosco.** Na verdade, agradeço a ela por isso e muito mais, entretanto não foi o suficiente para evitar, de fato. **Porém, são assuntos nebulosos, zona que nunca tocamos em nossas conversas e só aqui eu consigo “falar”** (Elizandra Mendes- ênfase adicionada).

Nota-se também a importância do feminismo como agente fortalecedor para a conscientização das mulheres: **“conscientização feminista”**.

“Falo a você sobre referências masculinas para enfatizar como o feminismo ou a luta por ele foi crescendo junto comigo. Nunca “precisamos” de homens para as tarefas “pesadas”. Nós sempre nos viramos sozinhas. Isso é uma marca forte. Esse fato nos moldou. A mim e minha irmã. Diretamente, isso nos fez fortes demais, para tudo, diante de tudo e de todos” (Elizandra Mendes – ênfase adicionada).

“Em suma, **a literatura negra ao qual entro em contato no clube, trouxe-me consciência racial e feminista,** fazendo-me reconhecer, resgatar minha voz e ancestralidade, o que se reflete em minha produção literária e

acadêmica, visto que tenho me movido por meio da escrita literária e acadêmica escrevendo, sobre mulheres negras, feminismo, Interseccionalidade, dororidade e resistência”. “Todavia, a experiência foi bem mais significativa e transformadora, ao passo que as leituras, autoras e experiências vivenciadas ao longo desses anos como mediadora do clube, **permitiu que eu tivesse reflexões aprofundadas sobre a representatividade e a diversidade literária, especialmente no que diz respeito às autoras negras, proporcionando-me arcabouço literário e teórico que causam impacto em meu mover social, profissional e acadêmico**” (Iara Gomes - ênfase adicionada)

Destaca-se a **felicidade da mulher negra**, por meio da emancipação financeira.

“Profissionalmente, buscamos nossas vitórias. Não houve “QI’s”, o berço de ouro não era o nosso. Enfrentamos fome, casa alagada, preconceitos, ignorância social. Superamos! **Sou uma mulher negra feliz, realizada, orgulhosa por minhas conquistas. Tenho uma vida estável financeiramente**” (Elizandra Mendes – ênfase adicionada).

Outro marcador importante é o **“A literatura como lugar de cura”**.

“Contei um pouco de minha história para que entenda que fazer parte do Leia Mulheres é muito importante para mim. Conheci o projeto depois que tive meu primeiro filho. Não conseguia “desapegar” para poder participar. O puerpério e os desafios da **maternidade** nos “aprimoram”. Foi então que vi uma luz, uma oportunidade no Leia Mulheres em Ananindeua. Meus problemas de distância tinham caído por terra. Não consigo, talvez, descrever em palavras o que é poder ter um momento como esse todo mês. **Ler mulheres negras, intelectuais, mães, poetisas que, assim como eu, vivem tantas agruras e retrata a vida intensamente e com beleza e com dor, com alegrias, com arte. É ótimo! Participar do projeto me motiva, me faz forte, me cura.**”. “...O leia mulheres é vida é pulsação é intensidade. Posso afirmar que é um momento terapêutico, **pois a literatura cura**”... “Eu sempre considerei a **arte literária como deleite**, para mim essa é sua função, para o bem, lavar, ressignificar. E é tudo isso que me move para a cada mês estar lá e viver isso, e **superar sempre o preconceito, as limitações da maternidade e da sociedade que insiste em nos enfiar em caixas/moldes/padrões**”. (Elizandra Mendes- ênfase adicionada).

Pensando sobre as **práticas educativas, perspectiva antirracista e a formação continuada** as cartas revelam como o clube contribui para essas perspectivas.

“Ler Conceição Evaristo é potente. **Aprendo muito e posso me abastecer para minhas aulas, para meus alunos, para minha vida diária...**Poder poetizar com Roberta Tavares, conversar pessoalmente, partilhar, **abre a mente para projetos futuros e criativos na minha docência**”... “Conhecer autoras como Carla Madeira, que tanto está sendo lida, e sua escrita atraente, me ajuda a pensar/continuar os estudos acadêmicos” (Elizandra Mendes- ênfase adicionada).

“Nem sempre sou a professora que gostaria de ser, às vezes por desânimo, às vezes por cansaço, às vezes por falta de estrutura. **Mas de uma coisa eu me orgulho, procuro promover em minha sala de aula uma educação**

antirracista, e não é fácil, porque muitos de meus alunos e alunas, mesmo racializados perpetuam entre os seus o racismo ou tratam como brincadeira e não se reconhecem. "... "A sala de aula é só um recorte do mundo. Falo para meus alunos que eles não são somente estudantes. Que eles têm de sonhar muito mais. Pois quem sonha não anda só, como diria nosso filósofo indígena Krenak. Nós, professoras, também merecemos manter nossos sonhos vivos. Temos de levar para a prática da sala de aula nossas aspirações, fazer dela um espaço de troca de talentos com a comunidade escolar"... "O letramento racial e a educação antirracista deve ser nossa bandeira para que tenhamos uma escola mais plural e que consiga dar suporte aos seus estudantes. **Já ouvi várias histórias de pessoas que só tiveram consciência de sua negritude quando eram adultas.** Elas se olhavam no espelho e não se enxergavam" (Ribeirinha – ênfase adicionada)

"Assim lhe afirmo professora, que essa **imersão na literatura feminina negra graças ao Leia mulheres Capanema, teve um impacto significativo em minha conscientização racial e de gênero, e consequentemente em minha atuação docente, posso citar como ações que passaram a se intensificar em minha prática em sala de aula: a escolha de autoras negras para as leituras, (Conceição Evaristo, Maria Carolina de Jesus, Djamila Ribeiro, Jarid Arraes, Bianca Santana etc.) e a realização de projetos que trabalhem a temática da representatividade, valorização e ancestralidade negras**" (Iara Gomes – ênfase adicionada).

As dificuldades enfrentadas na docência são denunciadas na segunda carta, demarcando mais uma categoria **negritude e docência**.

"Não tem sido fácil exercer a docência. Talvez não tenha palavras animadoras, mas trago uma escrita muito honesta para falar com você, assoberbada professora da Educação Básica. **Dirijo-me no feminino, porque a maioria das pessoas que dão aula na educação básica são mulheres.** Li na página do governo que as mulheres são 77,5% no ensino fundamental e 57,5% no médio. Esse censo escolar foi realizado em 2022 pelo INEP. Somos nós que formamos a base da educação e, com isso, recai sobre nós a responsabilidade com a formação do futuro do país. E quanto o estado tem possibilitado que exerçamos nossa profissão com primor? Além desse dado, outro que tem chamado a atenção é o que vem sendo chamado de "apagão dos professores", pesquisa feita pelo Instituto Semesp diz que até 2040 teremos um déficit de 235 mil professores em todas as etapas da educação básica. **Provavelmente, estarão na resistência as mulheres, e digo mais, as mulheres racializadas**"... "Eu sou professora de Português e Literatura da Educação do Campo do município de Igarapé-miri, trabalho com a comunidade ribeirinha e minha experiência não é animadora. Temos crianças e adolescentes cheios de vida que vão se apagando por causa de várias dificuldades. Vejo situações vergonhosas de se verbalizar, mas acontecem há anos, em governos parceiros ou não. A educação não é olhada com carinho, é como se tivéssemos de aceitar tudo, ter resiliência, agradecer pelo que ainda tem na escola, pois poderia ser pior. Estou a muitos anos nesse trabalho e todo ano temos problema com transporte, com merenda escolar, com estrutura, com material didático, a escola está desmoronando e sendo prejudicada pela erosão das beiras de rio. Toda escola que constroem por aquela região, não são colocados no projeto uma cantina, biblioteca ou quadra. Abandonam o corpo e a mente. Assim, as professoras estão desistindo da educação e alunos e alunas também. Esse quadro escolar não acolhedor junta-se às questões socioeconômicas dos alunos e aos problemas familiares"... "A sala de aula tem se mostrado um espaço adoecedor, onde professoras e estudantes não têm conseguido encontrar o equilíbrio e parceria necessários. Há dias que me sinto muito feliz quando há o retorno de alguma forma dos alunos, dias em que a aula realmente acontece e o

encontro se dá. Então, não estou dizendo que a sala de aula é somente sofrimento, mas estou chamando atenção para as dificuldades que enfrentamos e que muitos querem fingir que não existem, estou falando da falta de cuidado com o profissional e com os estudantes, do desestímulo dos profissionais, da falta de reconhecimento, dos materiais básicos para que se possa exercer a criatividade em sala, de uma merenda nutritiva e de qualidade. Mas até que ponto devemos suportar as precariedades? Neste ponto, falo especialmente com quem é da educação pública"... "Sou professora da educação básica e constantemente me pergunto: 'Estou sendo a professora que eu gostaria de ter quando criança e adolescente? '. Importante fazer essa pergunta para que nos reconheçamos no processo. Porém a pergunta não deve servir como foco para o defeito, mas como incentivo para a prática, por mais que haja uma idealização de nossas ações em sala de aula, a pergunta nos coloca na posição de humanos, longe da idealização alheia ou própria de heroínas em qualquer circunstância. Acompanha-me a angústia e a autocobrança constante em sala de aula e me pergunto se isso também não se relaciona com a ideia de amor pela docência e heroísmo que a sociedade idealiza da profissão" (Ribeirinha –ênfase adicionada)

6.3. Tempo III – Análise interpretativa-compreensiva

Esta seção ocupa-se de realizar as análises das categorias emergidas das unidades temáticas, as quais estão sistematizadas no quadro a seguir.

Quadro 12 – Categorias de Análise

Maternidade	Perspectiva afrocêntrica e Consciência afroindígena	Escrevivência Política	Conscientização Feminista
Felicidade da Mulher Negra e Emancipação Financeira Feminina.	Literatura como lugar de cura.	Práticas educativas, perspectiva antirracista e a formação continuada.	Negritude e docência

Fonte: Organização da pesquisadora

Antes de refletir sobre cada categoria, esclarecemos que no momento das entrevistas, realizadas por meio de aplicativo de mensagens instantâneas, fizemos uma pergunta geral às mulheres sobre a importância do clube de leitura e a prática pedagógica, com o objetivo de responder a inquietação acerca da execução de algum projeto nos espaços de atuação das professoras, a partir de suas vivências nos clubes. As demais perguntas emergiram doravante a necessidade de esclarecimento de cada missiva. Assim, a pergunta geral versou sobre "Qual a importância do Leia Mulheres em sua vida pessoal, e nas mudanças em sua prática pedagógica e educação antirracista"?

Bom, o Leia Mulheres Ananindeua, ao possibilitar que eu tenha contato com autoras diversas, consegue fazer com que eu possa refletir sobre a minha prática, faz com que eu conheça os textos, essas autoras e possa levar também para minha sala de aula, tanto os textos biografia das autoras e também as reflexões que elas fazem em seus livros, né? As leituras que nós fazemos no Leia são leituras muito impactantes, muito significativas, né, para vivência de mulheres, para que homens possam também rever o seu conceito de feminilidade e de masculinidade também. Então, eu consigo me resignificar, eu consigo me enxergar melhor como mulher negra. Eh, qual é o meu papel, o que é que eu estou fazendo para essa educação antirracista? Primeiramente, o que é que eu tô fazendo, né, para minha vida em relação a essa questão do combate ao racismo, à discriminação? ” (Entrevista - Elizandra Mendes)

“É, pessoalmente, é, o leia mulheres, sendo um grupo, sendo um coletivo, me ajudou a retomar leituras e a ter uma regularidade, uma certa regularidade em constância, né? Essa regularidade constância não significa, né, ler todo dia a mesma quantidade ou ler demasiadamente, né? Mas ter esse hábito de estar lendo todos os dias, né? O clube me ajudou enquanto professora até de literatura que não estava lendo e estava sendo um uma cobrança minha comigo mesma, né? Porque como alguém que é professora de literatura não consegue ler, né? Mas isso era também por questões pessoais, né? Por algumas crises com o universo acadêmico e aí que culminou também com a pandemia, foi esse período, que aí logo em seguida, né? Em 2021, eu comecei a participar dos encontros online, do Leia Mulheres, porque eu nunca tive, na verdade, um ímpeto, impulso, né, de nos encontros presenciais. E aí eu sempre falo hoje em dia que quando eu penso no Leia, né, em relação a ao que ele trouxe para mim, né, eu deixo três palavras. Foi reparação, expansão e pertencimento, né? Eu já era uma certa uma leitora, né? Talvez não tão assídua, né? E não tão com um fluxo tão grande, mas já era. E aí então reparação por todas as mulheres que eu não li em minha formação, na graduação, né? Não era o foco realmente, a gente acabava focalizando muito mais autores, né? Então reparação. O Leia Mulheres me ajudou na expansão de ideias, de conhecimentos, né? E e de amizades. Eu não digo que o Leia me educou, né? Me educou, é, dentro da discussão antirracista ou dentro do feminismo, mas eu digo que ele expandiu algo que já existia aqui, né? Pelo meu contato com outras pessoas, outros amigos e por outros contextos, né? E pertencimento por fazer parte de um coletivo que de alguma forma gera o sentimento de comunidade, né? Não somos ali pessoas ligadas por um vínculo sanguíneo, mas somos pessoas ligadas por um objetivo comum e pelo gosto de ler, né? Então, mesmo que seja naquele momento, né? Naquele corte temporal, eu sinto ali a gente como uma comunidade que se ouve, né? É, que se respeita e que troca ideias. Na minha prática pedagógica eu digo que na verdade eu levo para o Leia a minha prática de sala de aula da Érica que é professora para a roda do Leia porque saber manejar, conversar com as pessoas, ouvir, mediar é algo que eu trago da minha profissão de professora. E então eu é sinto que na verdade é uma cooperação, né? Com o Leia eu posso talvez ter acesso a certas leituras e que me ajudam a pensar na minha sala de aula, só que ao mesmo tempo isso às vezes fica um pouco eu tendo a pensar na verdade que é o meu conhecimento de mundo que influencia no leia mulheres porque é não veio primeiro antes leia mulheres para depois a Érica, professora que eu sou. Veio primeira professora que eu sou e que influencia nas leituras e nas rodas de conversa do Leia Mulheres Belém. É uma vivência mais de, né, mais de base no sentido de é uma vivência mais de estar ali na sala de aula, no profissional, na educação que eu tive, nas lutas da educação pública. Mas de prática pedagógica, talvez agora influenciaram por um clube de leitura, eu penso muito mais em fazer rodas de leitura na minha sala de aula do que antes. Eh, me permitindo talvez eh às vezes a fica muito preocupada com o tempo,

conteúdo, mas talvez me permitindo muito mais uma fluidez assim de discussões” (Entrevista - Ribeirinha).

Considerando os relatos, a importância do Leia Mulheres para a primeira interlocutora perpassa pela reflexão sobre a prática pedagógica; do enxergar-se como mulher negra; e atuação no combate ao racismo. No que tange a essas questões, o livro: “Pequeno Manual Antirracista” de Djamila Ribeiro (2009), no capítulo “Enxergue a negritude”, convida o (a) leitor (a) a entender que

Não é realista esperar que um grupo racial domine toda a produção do saber e seja a única referência estética. Por causa disso, a população negra criou estratégias ao longo de sua história para superar essa marginalização (Ribeiro, 2019, p. 11).

Algumas estratégias criadas pela população negra, segundo a autora, no contexto americano foram: o movimento dos Panteras Negras, onde Angela Davis fez parte, e que tinha como uma das bases de sustentação a valorização da estética negra. No Brasil, na área das artes encontra-se “O Teatro Experimental do Negro”, idealizado por Abdias Nascimento em 1944 que objetivava valorizar a cultura afro-brasileira conectando educação e artes; A criação da coleção do Cadernos Negros (1978), como mencionada anteriormente neste texto, e onde há a publicação dos primeiros escritos de Conceição Evaristo; O projeto Amazônia Negra da fotógrafa Marcela Bonfim, que busca valorizar as culturas negras em Rondônia, também compõe o rol de estratégias, além de outras. O Movimento Negro composto por diversas formas de organização e articulação das negras e dos negros comprometidos no combate ao racismo, vislumbrando a superação desse fenômeno na sociedade (Gomes, 2017). Enxergar a negritude perpassa pelo conhecimento da história de lutas e vitórias dos negros e das negras, e a partir disso resignificar a existência e vivências. “É importante ter em mente que para pensar soluções para uma realidade, devemos tirá-la da invisibilidade” (Ribeiro, 2019, p. 12).

Em outro capítulo intitulado “Perceba o racismo internalizado em você” do mesmo livro, a autora destaca que como sujeitos viventes numa estrutura racista, é impossível não ser racista, a luta contra esse movimento é diária e constante. Quando a professora da pesquisa se autoquestiona sobre qual o seu papel na luta de uma educação antirracista, a começar pela sua própria vida? Traduz essa ação visando encontrar respostas e aplica-las na realidade. Como assevera Djamila quanto à postura antirracista, “É estar sempre atento às próprias atitudes e disposto a enxergar

privilégios” (Ribeiro, 2019, p. 15). A partir desse entendimento, a autora sinaliza que, ações práticas como consumir e disseminar a produção intelectual de negras e negros; materializar de forma contundente, a aplicação da lei 10.6309/2003, que versa sobre a obrigatoriedade do ensino da história africana e afro-brasileira nos espaços de atuação; questionar papéis sociais e a representação do povo negro nos espaços e nas mídias, configuram alguns dos caminhos para a luta antirracista. Segundo a professora da pesquisa, o clube de leitura propicia que essas e outras ações sejam consideradas a partir do contato com a literatura feminista negra.

Para a segunda professora, o projeto de leitura contempla três aspectos: reparação pela oportunidade de ler mulheres que não foram lidas no período da graduação; expansão do conhecimento acerca dos debates antirracista e feministas; pertencimento por compor um coletivo com objetivos em comum. Além do que, como profissional da educação, influência nas decisões literárias e na dinâmica do clube. Proporcionou em suas práticas pedagógicas, mais momentos de roda de conversas com seus alunos. Diante das questões manifestadas, a ideia de reparação em ler mais mulheres dialoga com o entendimento de justiça e equidade de gênero. Ao longo deste trabalho, especialmente na seção Sankofa, o sentimento de reparação fora manifestado. O pertencimento parte do pressuposto que desejos e anseios são acolhidos por determinada comunidade. De acordo com (Mathias, 2023, p. 178 *apud* Antonsich, 2010, p. 646), o aspecto analítico que estuda a noção de pertencimento, considerando o sentido emocional, está relacionado, por parte do indivíduo, a determinado lugar, gerando o sentido de lugar-pertencimento. Assim, o lugar adquire sentido de “casa”, permitindo ao indivíduo o sentimento de estar à vontade nesse lugar. A ideia metafórica corresponde ao anseio humano de encontrar seu lugar no mundo e sentido para a vida. Seria um espaço para abrigar-se das intempéries e desfruta de uma sensação de conforto, como a professora da pesquisa destaca que as (os) participantes do grupo não são ligados por laços de sangue, mas pelo gosto de ler que se materializa em um objetivo comum. No contexto do leia adquire sentido de estar confortável com pessoas que partilham angustias e atravessamentos semelhantes e que podem ser dialogados.

6.3.1 – Maternidade

A categoria maternidade evidencia-se na primeira carta, no contexto em que Elizandra Mendes destaca ser uma mulher negra feliz (frase que também receberá análise), que tem “dois filhos, ainda pequenos, lindos, os quais tenho a missão de educar para continuarem lutando contra o patriarcado, a favor do respeito e da igualdade”. Educar os filhos homens para somarem na luta contra o patriarcado e por igualdade de direitos, mostra-se desafiadora. Particularmente alinho-me ao desejo da interlocutora, e aos desafios dessa tarefa.

No livro “Como educar um filho feminista: maternidade, masculinidade e a criação de uma família” da autora paquistanesa Sonora Jha (2021), relata no prólogo intitulado “Como criei um filho feminista no escuro” os caminhos que a levaram a criar seu filho na perspectiva feminista. O adjetivo “escuro” faz referência aos lugares que esses processos de educação feminista ocorreram, bem como o apostar, sem receitas, nesse caminho. A autora era crítica de cinema em Bangalore e um de seus trabalhos era ir ao cinema semanalmente para avaliar os filmes do país onde residia (EUA) e de outros, e assim escrever para o jornal *The Times of India*. Sendo mãe de um bebezinho o levava para esses espaços e trabalhava. De um lado do braço a criança, do outro o bloquinho de anotações.

Nessa dinâmica de avaliar filmes e dar conta da maternidade, Sonora Jha considerou ser a oportunidade para disfrutar de momentos com seu filho e cria-lo na perspectiva feminista. Mesmo recebendo críticas sobre tal atitude, desconsiderou todos. Ficava impressionada com os olhos arregalados do bebê diante da telona. Como o passar do tempo e tornando mãe solo, essa atividade proporcionou conexão familiar, e momentos para tecer diálogos e debates em relação aos enredos dos filmes. Utilizou-se do que dispunha para realizar a tarefa de educar um menino feminista, e assim tentar afastá-lo de realidade que vivenciou no Paquistão. Em uma mensagem pelas redes sociais o filho relatou:

E, talvez o melhor de tudo, eu aprendi a apreciar e criticar arte em todo aquele tempo que passamos juntos assistindo à TV e filmes na telona ou em nossos variados sofás, apontando problemas de roteiro, ridicularizando a estupidez de diferentes personagens e rindo. Essas provavelmente são minhas memórias de infância mais queridas, elas vão estar sempre comigo, e vou poder contar com elas nos momentos em que temer estar sozinho, ou sentir que a vida é solitária demais, entediante demais ou dolorosa demais para continuar (Jha, 2021, p. 12)

A ação da autora para equilibrar maternidade e profissão direciona a reflexão do que precisa ser feito sem grandes elaborações, mas em atos concretos. Direcionou sua profissão como jornalista para um movimento em prol do respeito às mulheres.

Avançando na leitura, emerge um debate interessante quanto ao termo “família”. Ele tenciona a estrutura familiar heteronormativa composta pelos pais e filhos. Para isso, dialoga com uma cena do filme “Nós” de Jordan Peele em que a criança, filha dos personagens principais do filme, diz aos pais que “tem uma família na frente de casa”. Adverte para como essa estrutura familiar está enraizada na sociedade e questiona se no lugar dessas pessoas designadas como família fosse a família dela, composta por ela e pelo filho, ou outras composições familiares. Como seriam retratados? A educação feminista perpassa pelo entendimento e respeito sobre as construções familiares na sociedade. Mesmo canalizando esforços nesse empreendimento, a autora revela que não foi tão fácil quanto parece, pois as crianças não são criadas numa bolha, e as formas de opressão estão na estrutura da sociedade, as quais cruzarão sua caminhada. Mas, o trabalho se iniciou.

Ainda refletindo sobre a categoria, outra autora que contribui para esse diálogo é a feminista e escritora nigeriana Chimamanda Ngozi Adichie que destaca no livro “Para educar crianças feministas: um manifesto” (2017), algumas sugestões direcionadas a uma amiga que solicitou seu auxílio sobre como criar sua filha como feminista. O pedido respondido em formato de carta traz quinze sugestões que autora considera importantes para conduzir uma criança na perspectiva feminista. Dentre essas sugestões, cinco serão utilizadas nesta análise.

A primeira trata da questão dos “papéis de gênero”, onde ela orienta que devem ser evitados estimular estereótipos sobre o “papel das meninas e dos meninos”, sobretudo aqueles voltados para a realização de tarefas domésticas, objetos como os brinquedos, a questão das cores (meninas usam rosa e meninos usam azul) como divulgado por uma figura do meio político⁹⁸. A autora destaca que “os estereótipos de gênero são tão profundamente incutidos em nós que é comum os seguirmos mesmo quando vão contra nossos verdadeiros desejos, nossas necessidades, nossa felicidade” (Adichie, 2017, p. 12).

A leitura, conduzida de forma direcionada, intencional e para além da escola, é o segundo ponto desse debate. No livro a autora indica a leitura de obras que versem

⁹⁸ Conferir: <https://revistacult.uol.com.br/home/menino-veste-azul-menina-veste-rosa/>

sobre autobiografias, romances, e histórias. Somado a isso, importante adicionar livros que tratam de temas raciais e da valorização da cultura afroindígena. O uso da linguagem também é tratado no livro. Chimamanda assevera que “a linguagem é o repositório de nossos preconceitos, de nossas crenças, de nossos pressupostos. Mas, para lhe ensinar isso, você terá de questionar sua própria linguagem” (Adichie, 2017, p. 14). Isso inclui também o uso excessivo de jargões feministas, que por vezes esvaziam o real sentido do conceito.

A respeito da linguagem, no livro “Manual para o uso não sexista da linguagem: o que bem se diz, bem se entende” (2006) de Paki Venegas Franco e Julia Pérez Cervera discute em nove capítulos como a língua configura uma das formas mais tênues para transmitir discriminações, visto que reflete valores e concepções sociais, isto é “Nada do que dizemos em cada momento de nossa vida é neutro: todas as palavras têm uma leitura de gênero” (Franco; Cervera, 2006, p. 5). Explicam que tanto na língua oral quanto escrita existe sexismo, os quais “reforçam as relações assimétrica, hierárquicas e não equitativas que se dão entre os sexos em cada sociedade e que é utilizado em todos os seus âmbitos” (*ibid*). Para estimular uma linguagem inclusiva, os autores indicam estratégias de mudança no uso dos termos, os quais consideram incluir documentos administrativos.

No capítulo sobre “O papel da linguagem como agente socializante de gênero”, destacam três elementos a respeito da classificação sexo-gênero: o primeiro refere-se a socialização do gênero, que se inicia no seio familiar, migra para os espaços escolares, para os meios de comunicação, das instâncias públicas e assim por diante. O segundo trata do papel da linguagem na socialização de gênero, voltando-se para sua construção social e histórica. Nesse debate o conceito de androcentrismo (perspectiva que centraliza o homem) ganha destaque, pois apoiados em Teresa Meana (2010) considera os homens como sujeitos de referência, enquanto que as mulheres assumem papel de coadjuvantes. Concluem enfatizando que o problema não está na língua, e sim nas ideologias propagadas por meio da linguagem. Como escreveu Simone de Beauvoir “a língua está recheada de armadilhas, busca ser universal, mas carrega as marcas dos homens que a elaboraram”, refletindo seus valores, pretensões e preconceitos. Os próximos capítulos discutem: o gênero na gramática; o sexo das pessoas; a gramática e a semântica; o uso do neutro e do genérico; profissões exercidas por mulheres; a linguagem administrativa; e por fim documentos com linguagens sexistas. Esse texto problematiza as formas de falar e

escrever, e o quanto essa configuração androcêntrica precisa ser redirecionada, embora linguísticos conservadores discordem.

Retomando ao pensamento de Chimamanda, o senso de identidade é pontuado pela autora, que no contexto de sua realidade africana enfatiza valorizar e sentir orgulho da cultura a qual pertence: Igbo. Considerando esse debate, a autora Nilma Lino Gomes respaldada por Jacques d'Adesky (2001), diz que essa ideia de identidade precisa estar alicerçada na interação para constituir-se realmente. Além disso:

A ideia que um indivíduo faz de si mesmo, de seu “eu”, é intermediada pelo reconhecimento obtido dos outros em decorrência de sua ação. Nenhuma identidade é construída no isolamento. Ao contrário, é negociada durante a vida toda por meio do diálogo, parcialmente exterior, parcialmente interior, com os outros. Tanto a identidade pessoal quanto a identidade socialmente derivada são formadas em diálogo aberto. Estas dependem de maneira vital das relações dialógicas estabelecidas com os outros. Esse é um movimento pelo qual passa todo e qualquer processo identitário e, por isso, diz respeito, também, à construção da identidade negra (Jacques d'Adesky, 2001 *apud* Gomes, 2022, p. 2)

A construção da identidade negra precisa estar enraizada na valorização da cultura e do conhecimento da sua ancestralidade, sobretudo no contexto brasileiro devido a miscigenação. Além disso, é fulcral expurgar a ideologia do branqueamento. A escola pode se constituir como um espaço significativo para a construção da identidade negra, desde que o foco seja esteja em não localizar os alunos e alunas negras na posição dos “excluídos”, dos sem histórias, de descendentes de escravizados, dentre outros estigmas desqualificadores. A bem da verdade “Ter que lidar com esse processo identitário não é coisa fácil. É preciso ter coragem para reconhecer que a tão desejada branquitude do brasileiro está, na realidade, repleta de negritude” (Gomes, 2022, p. 7). O clube de leitura “Leia Mulheres” contribui nessa investida, como sinalizado ao longo deste trabalho.

Chimamanda prosseguiu aconselhando que o entendimento sobre os oprimidos deve adquirir viés de racionalidade, a autora destaca para não converter os oprimidos em santos, pois não configura critério de dignidade:

Nos discursos sobre gênero, às vezes, há o pressuposto de que as mulheres seriam moralmente “melhores” do que os homens. Não são. Mulheres são tão humanas quanto os homens. A bondade feminina é tão normal quanto a maldade feminina. E existem muitas mulheres no mundo que não gostam de outras mulheres. A misoginia feminina existe e esquivar-se a reconhecê-la é criar oportunidades desnecessárias para que as antifeministas tentem desacreditar o feminismo. Refiro-me àquele tipo de antifeministas que adora dar exemplos de mulheres dizendo: “Não sou feminista”, como se uma

peessoa nascida com vagina, ao declarar isso, estivesse de certa forma desacreditando automaticamente o feminismo. Se uma mulher diz não ser feminista, a necessidade do feminismo não diminui em nada. No máximo, isso nos mostra a extensão do problema, o alcance real do patriarcado (Adichie, 2017, p. 27).

As sugestões direcionadas por Chimamanda Adichie a sua amiga, juntamente com outras autoras que defendem a criação de crianças no horizonte feminista, concorrem para que consigamos conduzir nossas filhas e filhos para uma construção do feminismo embasada na perspectiva política de equidade e respeito. É um exercício árduo, haja vistas que o pensamento neoliberal se atualiza, de forma capaz de engabelar e distorcer. Transformando pautas basilares do movimento feminista em discursos rasos e enganosos.

6.3.2 - Perspectiva afrocêntrica e Consciência afroindígena

Esta categoria evidencia-se na segunda carta a partir da autorreflexão realizada pela interlocutora ao questionar se estar sendo a professora que ela gostaria de ter tido na fase escolar infantil ou na adolescência? Os questionamentos elaborados direcionam para o autoreconhecimento da sua atuação pedagógica, o debate sobre a consciência racial e dos aparatos teórico-epistemológicos da contemporaneidade, isto é, as discussões sobre feminismo, antirracismo, interseccionalidade, dentre outros. A partir disso, destaca a importância de termos ciência da nossa própria história “Por isso, professoras, é importante sabermos de nossas histórias para firmamos os pés no presente e olharmos a vida de frente e com perspectivas” (Ribeirinha, 2024).

Esse entendimento conduz à perspectiva afrocêntrica, visto que a missão dessa abordagem é realocar o pensamento, revelar e estudar a produção científica elaborada pelas civilizações africanas, que por séculos foi negada e furtada por intelectuais de um ocidente que denominam-se proprietários exclusivos da ciência e do saber (Finch III e Nascimento, 2009).

A respeito dessa questão o livro “Legado roubado” de George G. M. James (1954) denuncia que o conhecimento filosófico dos gregos, na verdade fora furtado dos africanos, e que o conhecimento dessa história redirecionaria o pensamento do povo negro:

Agora que tem sido demonstrado que a filosofia e as artes e ciências foram legados à civilização pelo povo do Norte de África e não pelo povo da Grécia; o pêndulo do louvor e honra é conveniente à mudança do povo da Grécia para os povos do continente Africano, que são os herdeiros legítimos de tal louvor e honra. Isso vai significar uma tremenda mudança na opinião pública mundial, e atitude, para todos os povos e raças que aceitam a nova filosofia de redenção Africana, ou seja, a verdade de que os Gregos não foram os autores da Filosofia Grega; mas as pessoas do Norte de África; mudaria sua opinião de uma de desrespeito para uma de respeito pelas pessoas Pretas em todo o mundo e tratá-las adequadamente. Isso também vai significar uma mudança mais importante na mentalidade das pessoas Pretas: uma mudança de um complexo de inferioridade, para a realização e consciência de sua igualdade com todos os outros grandes povos do mundo, que construíram grandes civilizações. Com esta mudança na mentalidade do povo Preto e Branco, grandes mudanças também são esperadas em suas respectivas atitudes em relação ao outro, e na sociedade como um todo (James, 1954, p. 106 – grifo nosso).

O trabalho elaborado por James descortina as teorias sobre as origens do conhecimento, tencionam as epistemologias ocidentais, e o entendimento da nossa própria história, redirecionando o psicológico, que na concepção afrocêntrica remete para sentido de *agência*, que trata do recurso psicológico e cultural para que haja avanço da liberdade humana. Está além da simples defesa de pautas raciais, africanas ou diaspóricas, trata-se de um realocamento efetivo. São epistemologias e práticas que nos acompanham diuturnamente nos diversos espaços de atuação. É filosofia de vida, voltada à reflexão e ação. Então, de fato compreender a própria história corrobora para que tenhamos novas perspectivas, que não sejam os rasos discursos de miscigenação, como bem pontuado pela professora “É muito fácil cair no discurso de miscigenação, mas nossa inquietação aponta para o desconforto de não ter sua voz e corpo reconhecidos porque tentaram tirar de nós nossas memórias” (Ribeirinha, 2024).

Ao localiza-se nesse corpo afroindígena, a professora destaca ser um lugar de conhecimento insuficiente, por não ter claramente esse recorte dos povos originários, fora do aldeamento, mesmo com os dados do IBGE que apontam o elevado número de pretos e pardos, mas não considera a existência do quantitativo de ascendência indígena

Escrevo para vocês a partir de uma posição de encruzilhada, onde além de minha ascendência negra, há também a indígena, sobre a qual não tenho muitas informações e sinto como uma lacuna em minha história. Então sou este corpo que busca na ideia trazida pelo termo afroindígena, apaziguar-se um pouco com suas angústias (Ribeirinha, 2024)

Ao ser questionada na entrevista “Como e quando percebeu essa descendência afroindígena?”. E se “As vivências no Leia Mulheres Belém tiveram alguma contribuição nesse processo? Respondeu:

Eu acho que não conscientemente, não conscientemente, eu sei disso desde criança. É, porque eu sou de uma região, minha família é de uma região, é, que não se tem, né? Um registro histórico claro, mas, é, uma descendência indígena que se vê muito no, no fenótipo, nos traços, né? Mas ao mesmo tempo, eu sempre tive a pele um pouco mais escura. É, tanto que o meu apelido em casa era preta, né? É, porque com toda essa mistura, né? Vários pardos e dentre esses vários pardos eu um pouco mais escura. Tem uma parte da minha família que é um pouco mais escura, são pessoas de cabelo muito liso, olhos puxados, mas pele escura tem pessoas com a pele mais retinta do que a minha, por exemplo. Uma pele bem retinta, né? É, e isso aí é um cruzamento, né? É um atravessamento. E, então, consciência não com termos, né? Com expressões ou bem definido. É, mas essa maior consciência talvez dando nome às coisas veio na universidade. É, e sempre me destacaram mais por uma característica indígena do que por uma característica de ser negra, por exemplo. Aí já na pós-graduação que eu acho que isso se firmou mais. É, eu lembro muito bem que eu morando no em Niterói, é, mas isso já em 2018, eu tinha me inscrito num concurso junto com uma amiga para professora lá na universidade lá para universidade estadual do Rio e aí chegou o período da prova de heteroidentificação e minha amiga perguntou: “Amiga, qual é a data da tua heteroidentificação?” Eu falei: “Data de heteroidentificação, eu não me inscrevi”. Ela: “Como não, você tu é... tinha lá, tu não leste no edital é pessoas pardas e pretas, né? Que aí são consideradas negras. Então seria por esse recorte, porque não há um recorte para descendentes indígenas, por exemplo, a pessoa tem que ser indígena aldeado, né? Que aí já é uma outra discussão. Mas porque eu também acredito, né? Que os pardos descendentes de indígenas também deveriam ter cotas, por exemplo. Só que como definir isso, né? Então, foi um processo, né? Um processo que às vezes é lento, um processo de tornar-se, né? Afro-indígena, eu vou chamar assim, porque eu sei que eu tenho é como eu coloquei na carta essa encruzilhada, né? É, as discussões de uma descendência é africana, né? É diferente das discussões de uma descendência indígena, né? Porque pode ser demarcado pelo fenótipo, né? Dentro dos afrodescendentes. O que para os indígenas nem sempre é assim, né? A gente vê, por exemplo, lá na Bahia, os tupinambás da Bahia. É, fenotipicamente, eles, é têm traços muito mais, né? Traços negroides por causa dessa mistura e peles muito mais escuras, por exemplo. Então, na verdade, isso já ainda é um processo para mim de construção mesmo, né? Essa construção do que seria essa mestiçagem, que eu simplesmente não gosto de chamar de mestiçagem, né? Para não simplificar, que parece uma grande mistura e que essa mistura, né? É o tal, como é que a gente chama, de o mito... do que da mistura das três raças que, né, dessa coisa harmoniosa, como se fosse uma coisa harmoniosa que não é, né? Então, na verdade, o Leia serve como um espaço para que eu possa discutir com outras pessoas que também estão interessadas nesse assunto, discutir a nossa identidade também, né? Ele é muito diverso, Leia a mulheres, né? Mas é, ele é o, ele, eu acabo, como eu falei daquela ideia de comunidade, ele acaba, a roda do leia acaba sendo esse momento em que a gente pode interagir, né? A gente pode ter conhecimento, a gente pode ter contato com diferentes questões. E com essa mediação em que eu estou desde 2022, eu sempre trago muitos, muitas escritoras e muito temas raciais junto com as outras mediadoras, né? Que já passaram ou que estão ainda agora. né? Como a Juliana e a Aline. Então novamente não é que o Leia me tenha feito ter consciência disso. É, ele me ajuda a discutir essas ideias. É, um momento ali

de também trazer, né? Trazer à luz é, esses temas que talvez, né? Enquanto leitoras, acho que frequentam, possam não ter pensado ainda sobre o assunto, né? Às vezes porque não lhe contemplam diretamente, né? Ou às vezes porque como eu, né, antes não tinha bem clareza do tipo, como é que eu vou chamar essa minha mestiçagem, né? (Trecho da Entrevista Ribeirinha).

A partir do relato da professora nota-se que o debate se centra na autodeclaração e o fenótipo indígena. E de fato essa discussão encontra-se numa encruzilhada, devido ao debate de indígenas aldeados e em contexto urbano. O embate sobre fenótipo também é outra questão, pois há os que defendem não existir fenótipo indígena, ou que pardo não é indígena, ou que existem indígenas pardos. São discussão, que certamente, são passíveis de compor novos objetos de pesquisa, devido as possibilidades de análise. No contexto deste trabalho serão pontuados alguns elementos desse debate como forma de fomentar o diálogo.

As regras para a autodeclaração de negros e indígenas são semelhantes e, somado ao processo de autodeclarar-se, no caso indígena, é necessário ter a aprovação do povo ao qual pertence, sobretudo se o requerente precisar apresentar documentos comprobatórios. A lei Nº 15.142, de 3 de Junho de 2025 que reserva 30% das vagas em concurso público as pessoas pretas, pardas, indígenas e quilombolas, pontua no Art. 2º, inciso II que as pessoas indígenas são aquelas que se identificam como parte de uma coletividade e são reconhecidas por seus membros como tal, independentemente de viver ou não em território indígena (BRASIL. Lei nº 15.142, de 3 de junho de 2025). Ademais, é necessário está de posse do documento de autodeclaração de pertencimento étnico indígena preenchido e assinado pelo líder da comunidade indígena, garantindo o pertencimento a comunidade, a manutenção dos laços familiares econômicos, sociais e culturais com a comunidade. Esses direcionamentos estatais orientam indígenas aldeados, mas e os indígenas que vivem nos meios urbanos?

A ministra dos Povos Indígenas no Brasil, Sônia Bone de Souza Silva Santos, conhecida como Sônia Guajajara, em uma entrevista ao programa Roda Viva⁹⁹ esclareceu que no Brasil existe uma presença indígena dividida em pelo menos quatro “níveis”: os indígenas isolados, aqueles que não tem nenhum contado com a sociedade; os indígenas que vivem nos territórios, que são os aldeados, com mais de

⁹⁹ Roda Viva. Sonia Guajaja comenta retomada identitária dos indígenas. YouTube, 20 de março de 2023. Duração: 4:53. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=38lCSmOGkPI>. Acesso em: 10 de julho de 2025.

quatrocentos anos de contato, como povo Guajaja; os indígenas de recente contato com pouco mais de cem anos de convivência indígena; e os indígenas em situação de contexto urbano, estes ramificam-se em duas categorias: os que vieram para cidade para estudar e/ou trabalhar, mas que não perderam os laços com suas origens e, aqueles que se autodeclaram indígenas, mas que não tem ciência de sua origem, devido ao processo de colonização, que assim como as negras e negros, por muitos anos tiveram que negar suas origens.

Segundo o censo de 2022 do IBGE a população indígena que reside na área urbana quantifica em torno de 914.756 pessoas, o que corresponde a 53,97% do total de indígenas no Brasil. A ministra dos Povos Indígenas destaca como positivo o aumento de pessoas que se autodeclaram indígenas, no entanto, sinaliza que deve-se buscar as raízes indígenas, o que certamente configura um desafio, considerando a questão financeira e histórica. Geni Longhini (2023) critica a cobrança do estado alegando que

O mesmo Estado que tarda em demarcar nossos territórios é justamente aquele que exige que a confirmação da identidade das pessoas indígenas seja feita mediante a comprovação de que habitam em uma terra demarcada. Um dos efeitos da não demarcação é uma maior dificuldade no acesso a direitos relacionados à saúde, educação e segurança (Geni Longhini, 2023, p. 6).

A demarcação de terra é outra seara de debates e conflitos, pois essa determinação permanece nas mãos daqueles que não são indígenas, perpetuando a colonialidade na sociedade. A autora destaca que os limites terrestres são obra daquele que ditam as ordens no mundo, na concepção indígena a terra corresponde ao corpo uno. A não demarcação faz parte de projetos de desapropriação de identidade, posto que, com a expulsão forçada, a transitoriedade dos povos e as regras de definição do Marco Temporal, que obriga os povos provarem que estavam em determinado território desde a promulgação da Constituição de 1988, (Machado, 2021 *apud* Longhini, 2023, p. 7), como essa identidade indígena sobreviverá? As discussões fermentam, no entanto, sempre é oportuno alimentar-se dos saberes ancestrais para que a força do coletivo se materializa em ações efetivas e, a poesia Marcia Kambeba (2013) ecoa direcionando o caminho da “União dos povos”

Nós, povos indígenas, habitantes do solo sagrado, mesmo sem nossa aldeia, somos herdeiros de um passado. Buscamos manter a cultura, vivendo com dignidade, exigimos nosso respeito, mesmo vivendo na cidade. Somos parte de uma história, temos uma missão a cumprir, de garantir aos *tanu muariry*,

sua memória, seu porvir. Vivendo na *rytama* do branco, minha *uka* se modificou, mas, a nossa luta pelo respeito, essa ainda não terminou. Pela defesa do que é nosso, todos os povos devem se unir, relembrando a bravura, dos Kambeba, dos Macuxi, dos Tembê e dos Kocama, dos valentes Tupi Guarani. Assim, os povos da Amazônia, em uma grande celebração, dançam o orgulho de serem, representantes de uma nação, com seu canto vem dizer: formamos uma aldeia de irmãos (Kambeba, 2013, p.35).

Quanto ao aspecto fenotípico, Geni Longhini (2023) critica os estereótipos criados em torno dos indígenas, ancorados na ideia de “harmonização” dos povos, descarta a diversidade presente nas mais de 275 línguas dos 375 povos encontrados no Brasil (Baniwa, 2011 *apud* Longhini, 2023, p. 9). A “cara de índio” como ela chama ainda persiste no imaginário da sociedade e nos ensinamentos nas escolas. O processo forçado de miscigenação do povo brasileiro é responsável pela diversidade fenotípica indígena, mas importa diferenciar os processos aplicados aos não-indígenas, pois os povos indígenas não são classificados por uma cor designada pelo colonizador (Angatu, 2019 *apud* Longhini, 2023, p. 9).

A autora sinalize que a discussão sobre fenótipo está além da simples designação de cor da pele ou miscigenação genética. Para o estado o quantitativo elevado de descendente de indígenas em detrimento dos indígenas registrados como tal, implica na retirada desses povos das suas terras originárias, ou seja, mais terra para colonizar e menos terras para os reais donos delas. Os dados estatísticos extraídos do IBGE mostram que no primeiro recenseamento em 1872 designava os indígenas caboclo e somente em 1991 a categoria foi incluindo nos censos.

Estado negou a nossa existência, mas nós continuamos existindo, e todo dia a gente tem que provar que existe. Tem que provar ao Estado brasileiro que a gente existe, tem que provar à Universidade, tem que explicar que a gente existe. Os cartórios se negam a registrar nossas crianças como indígenas, dizendo que só podem ser registradas como “pardas”: essa é uma forma violenta de racismo. Uma forma de intimidação que está ligada à questão da terra: ao aceitar que uma criança carregue a identidade de indígena, o Estado está aceitando que essa criança tenha direito à terra (Milanez et al., 2019, p. 2172 *apud* Longhini, 2023, p. 10).

Pelos argumentos da autora, a discussão sobre fenótipo indígena precisa aprofundar para alcançar o que realmente significa esse recorte, pois o estado tem ciência do que significa mais pessoas se reconhecerem como indígenas. Como salienta a interlocutora da pesquisa, o clube de leitura promove alguma dessas discussões nos encontros juntamente com pessoas interessadas na temática, as quais para determinadas participantes são reveladoras e para outras expansivas.

Todo esse *ébo* epistemológico orienta para firmar os pés e fortalecer-se para enfrentar os fortes ventos. Como alude:

E tu, professora, como te sentes com a tua história? **Ter um lugar de autoafirmação nos deixa mais fortes diante das crises de sala de aula.** Então, eu lhe digo, nobre professora que para tratar de uma educação antirracista é preciso saber sua história, mesmo que os rastros nos digam que ela foi constantemente mudada e apagada, mesmo que não saibamos dela por completo. **Cultivar a memória de nossa ancestralidade nos faz ter mais consciência de nossas dores para que elas não se repitam, mas também de nossas qualidades e potências.** Como diz o poema de Maya Angelou: “Ainda assim eu me levanto”. Apesar das adversidades, estamos sempre nos levantando enquanto professoras. O letramento racial e a educação antirracista deve ser nossa bandeira para que tenhamos uma escola mais plural e que consiga dar suporte aos seus estudantes. Já ouvi várias histórias de pessoas que só tiveram consciência de sua negritude quando eram adultas. Elas se olhavam no espelho e não se enxergavam” (Ribeirinha – ênfase adicionada).

Saber nossa história encaminha para o processo de autoafirmação, autodefinição, que rejeita qualquer pressuposto daqueles que se acham na posição de autoridade de interpretar nossa realidade, esse ato de insistir na autodefinição valida-nos como sujeitos humanos (Collins, 2019)

6.3.3 - Escrivência-Política

A referência masculina que tive foram de meus tios, apenas. Minha mãe diz não ter casado novamente para **evitar que coisas ruins acontecessem conosco.** Na verdade agradeço a ela por isso e muito mais, entretanto não foi o suficiente para evitar, de fato. **Porém, são assuntos nebulosos, zona que nunca tocamos em nossas conversas e só aqui eu consigo “falar”** (Elizandra Mendes- ênfase adicionada).

Desnecessário identificar quais são as “zonas nebulosas” que a interlocutora se refere, a questão versa sobre em como a escrita é ato político, sobretudo para as mulheres negras. Ao longo desse trabalho defendendo essa prerrogativa, com base no entendimento de Conceição Evaristo. Grada Kilomba no livro “Memórias da plantação: episódios de racismo cotidiano” (2019), associa a escrita ao sentido de tornar-se sujeito, do ser dona do próprio enredo. Na interpretação da autora escrever nos retirar do lugar de objetos “Eu sou quem descreve minha própria história, e não quem é descrita. Escrever, portanto, emerge como um ato político” (Kilomba, 2019, p. 28).

Ao destacar que a carta é o espaço em que consegue ventilar, mesmo que de forma contida, “coisas ruins” a interlocutora demonstra esse aspecto político de poder

falar/escrever e ser ouvida. Hooks (2019b) no livro “Erga a voz: pensar com feminista, pensar como negra”, declara que escrever e se inscrever nesse livro configurou tarefa árdua, haja vista, que sempre era atravessada por acontecimentos no campo emocional de sua vida.

Adverte que nos outros livros não estava à vontade para abrir-se por razões relacionadas a sua identidade, as memórias da infância, e pela escrita acadêmica engessada. Embora, em sua fala emergiam assuntos pessoais, na escrita ainda eram tímidos. Inclusive nesse livro a autora esclarece a escolha pelo pseudônimo. Ressalta ainda que falar do “eu” é tornar público sentimentos e memórias inseridas no campo do privado. Após a publicação do livro “Teoria feminista: da margem ao centro” (2019d), a estadunidense considerou que a dualidade entre público e privado advém de mecanismos de opressão, os quais se dão nas relações íntimas e familiares, no racismo, no machismo, além de outros marcadores opressivos. Ao longo do livro, a autora descortina acontecimentos que a fizeram calar, sobretudo por ser menina. No caso contrário seria incentivado a falar, pois vislumbrava-se que a oratória estava reservada aos meninos para atuarem nos púlpitos.

A dificuldade de escrever seus “eus” advém do receio das críticas que pessoas negras sentem de falar e/ou escrever sobre si, como se não tivessem nada de importante para dizer, mas como encorajou Audre Lorde (2019), o silêncio não irá salvar ninguém, portanto fale, escreva, se mostre. Hooks relata que

Para mim tem sido um esforço político me agarrar à crença de que há muito sobre o que nós, pessoas negras, precisamos falar, muito que é privado e que deve ser compartilhado abertamente, se for para curarmos nossas feridas (dores causadas pela dominação e exploração e opressão), se for para nos recuperarmos e conscientizarmos (hooks, 2019, p. 22).

O atlântico não impediu que a defesa escrita de bell hooks se encontrasse com o pensamento sobre as escrevivências de luta das mulheres negras de Evaristo. Embora haja um insistente movimento em defesa a individualidade, a crença no coletivo, pulso da ancestralidade, demonstra a força da união. No livro “Escritos de uma vida” (2019), Sueli Carneiro revela que a publicação da obra, é uma cobrança de Conceição Evaristo, que aconselhou que reunisse seus escritos, a fim de evitar a lógica do movimento feminista de não registrar as contribuições dispensadas no combate à luta antirracista e demais formas de opressão na sociedade brasileira. As ações de lutam precisam ser registradas. Somando a convocatória de Evaristo existiu

o voluntariado de Djamila Ribeiro para conduzir o andamento da coletânea. Assim a obediência a mais velha concretizou-se. Segundo a Carneiro:

Nunca pensei ser escritora. Escrever sempre foi, para mim, uma chance ou condição de remover a trava que a timidez colocava em meu desejo de comunicar minha indignação frente às injustiças do mundo. Escrever me permitiu organizar e qualificar na reflexão que, na fala, se manifestava desconexa e irritadiça pela insegurança da oratória. Depois tornou-se instrumentos de combate, respondendo à necessidade de produção de argumentos para os confrontos que o racismo e o sexismo nos impuseram. Cada um dos meus escritos reflete um momento dessa luta, além de permanente disputa pela verdade histórica que se esconde atrás das narrativas constituídas pelos opressores. (Carneiro, 2019, p. 11).

Registrar nossas memórias e publicá-las é político, na verdade “tudo é político quando se é mulher”. De acordo com a carta, nas conversas que a interlocutora teve com a mãe esses assuntos nebulosos não são mencionados, mas o espaço oportunizado na missiva nos possibilitou “conhecer” alguns de seus atravessamentos. Ao retornar a carta à pesquisadora, a interlocutora agradeceu pela oportunidade, descrevendo a felicidade do momento. Subjetivamente soou como alívio. A escrita como aspecto político coaduna com o poema de Grada Kilomba “Enquanto escrevo”

Às vezes eu temo escrever. A escrita adentra o medo. Para que eu não possa escapar de tantas construções coloniais. Nesse mundo eu sou vista como um corpo que não pode produzir conhecimento. Como um corpo fora do lugar. Eu que, enquanto escrevo. Cada palavra escolhida por mim será examinada. E, provavelmente, deslegitimada. Então, por que eu escrevo? Eu tenho que fazê-lo. Eu estou incrustada numa história de silêncios impostos, de vozes torturadas, de línguas interrompidas por idiomas forçados e interrompidas falas. E eu estou rodeada por espaços brancos, onde dificilmente eu posso adentrar e permanecer. Então, por que escrevo? Escrevo, quase como na obrigação para encontra a mim mesma. Enquanto eu escrevo, eu não sou o Outro, mas a própria voz. Não o objeto, mas o sujeito. Torno-me aquela que descreve. E não a que é descrita. Eu me torno autora. E a autoridade. Em minha própria história. Eu me torno a oposição absoluta ao que o projeto colonial predeterminou. Eu retorno a mim mesma. Eu me torno (Kilomba, 2020).

6.3.4 – Conscientização Feminista

Conscientização consiste em analisar e agir criticamente sob a realidade. Entender que a consciência, no sentido filosófico, constitui a faculdade mental de todo o ser cognoscente, não está diretamente relacionada com a conscientização, a qual segundo o pensamento de Paulo Freire” (1979), firma-se nas práxis indissociáveis entre a ação e a reflexão sobre o mundo, isto é, ter a consciência de determinado fenômeno e/ou teoria deve concorrer para a prática que oriente a libertação do sujeito

e do coletivo. Freire (1979) destaca que não se compreende a realidade, no primeiro momento, na forma de consciência crítica, mas ingênua, isto é, aquela que pode facilmente ser manipulada. Esse movimento de primeira apreensão da realidade caracteriza-se pela tomada de consciência, mas não configura o processo de conscientização, está consiste no desenvolvimento crítico frente a tomada de decisão.

A conscientização implica, pois, que ultrapássemos a esfera espontânea de apreensão da realidade, para chegarmos a uma esfera crítica na qual a realidade se dá como objeto cognoscível e na qual o homem assume uma posição epistemológica (Freire, 1979, p. 15).

A conscientização desvela a realidade de maneira que se explore a essência do objeto direcionando os agentes a práxis e a consciência histórica. Paulo Freire enfatiza que a conscientização vincula-se aos processos de transformação que assumimos nos diversos espaços de atuação. O contrário a esse movimento direciona para a burocratização. Assim, quando a interlocutora declara como o contato com a literatura negra realizada no clube de leitura “Leia Mulheres” a fez reconhecer-se, e ofereceu ferramentas para atuação em sua prática pedagógica corrobora com as prerrogativas delineadas por Paulo Freire.

Em suma, **a literatura negra ao qual entro em contato no clube, trouxe-me consciência racial e feminista, fazendo-me reconhecer, resgatar minha voz e ancestralidade, o que se reflete em minha produção literária e acadêmica, visto que tenho me movido por meio da escrita literária e acadêmica escrevendo, sobre mulheres negras, feminismo, Interseccionalidade, dororidade e resistência**”. “Todavia, a experiência foi bem mais significativa e transformadora, ao passo que as leituras, autoras e experiências vivenciadas ao longo desses anos como mediadora do clube, **permitiu que eu tivesse reflexões aprofundadas sobre a representatividade e a diversidade literária, especialmente no que diz respeito às autoras negras, proporcionando-me arcabouço literário e teórico que causam impacto em meu mover social, profissional e acadêmico** (Iara Gomes 2024 - ênfase adicionada)

A consciência racial e feminista a partir do encontro com autoras negras reconfigura a visão si mesma, e esse “torna-se” é evidenciado ao longo deste trabalho. Importa também destacar e desmitificar a ideia que o movimento feminista está em conflito direto com os homens, na verdade todo pulsar do movimento das mulheres assenta-se no sistema de opressão, que no bojo encontra-se o sexo, raça, classe, dentre outros. A luta está além do aspecto individual, é contra o sistema.

No texto “Feminismo: uma política transformadora” de bell hooks (2019b) considera que os primeiros movimentos da luta feminista enfatizaram o sexo, e que

até hoje algumas mulheres permanecem como o mesmo pensamento. No entanto, isso não direciona para uma conscientização feminista, para ela localizar os homens nesse lugar de eternos opressores não contribuem na luta feminista por se tratar de um sistema mais complexo. Convoca para que enxerguemos em nós mesmo a posição de opressores e oprimidos (semelhante ao que Chimamanda sinaliza), haja vista que todos passamos pelo processo de opressão. Defende o engajamento dos homens no movimento feminista (hooks, 2019a)

hooks (2019b) destaca que pequenos grupos são espaços relevantes para o debate feminista, e para a consciência crítica, pois existe a ênfase na comunicação do pensamento feminista e na teoria feminista. Nesses grupos não há exigência que os participantes sejam todos letrados, visto que, a informação é o primeiro passo no diálogo, o qual constitui uma prática libertadora. Propõe que a alfabetização deveria ser um objetivo das feministas. Desafia aqueles/las a ultrapassarem os muros acadêmicos com as produções do conhecimento.

Pequenos grupos de pessoas engajando-se juntos numa discussão feminista, numa luta dialética, criam um espaço onde o “pessoal é político” como ponto de partida da educação para a consciência crítica — e, como tal, pode ser estendido a uma politização do eu focada em fazer compreender as maneiras pelas quais sexo, raça e classe, juntos, determinam nosso destino individual e nossa experiência coletiva. O movimento feminista avançaria se muitas pensadoras feministas renomadas participassem de pequenos grupos, reexaminando criticamente como seus trabalhos podem ser modificados ao incorporar perspectivas mais amplas. Todos os esforços de autotransformação nos desafiam a nos engajar em permanente autoexame crítico e de reflexão sobre a prática feminista, sobre como vivemos no mundo. Esse comprometimento individual, quando aliado ao engajamento numa discussão coletiva, proporciona um espaço para a resposta crítica que fortalece nossos esforços para mudar e nos tornarmos novos. É nesse comprometimento com os princípios feministas em nossas palavras e feitos que reside a esperança de uma revolução feminista. É trabalhando coletivamente para confrontar a diferença e para expandir (hooks, 2019, p. 50-51).

Coletivos como o “Leia Mulheres” contribuem para esses e outros debates sejam realizados, “Contei um pouco de minha história para que entenda que fazer parte do Leia Mulheres é muito importante para mim” (Elizandra Mendes, 2024). No texto “Pensamento feminista negro: o poder da autodefinição”, Patricia Hill Collins (2019), a autora assevera ser importante às mulheres negras estar em espaços sociais em que possam sentir-se a vontade para falar com liberdade de temáticas feministas, “O próprio feminismo negro tem sido central para a criação desse espaço,

em grande parte por meio das reivindicações das mulheres negras por autodefinição” (Collins, 2019, p. 285).

A questão da autodefinição e independência defendida por Collins dialoga com o posicionamento da interlocutora na medida em que relata:

Falo a você sobre referências masculinas para enfatizar como o feminismo ou a luta por ele foi crescendo junto comigo. Nunca “precisamos” de homens para as tarefas “pesadas”. Nós sempre nos viramos sozinhas. Isso é uma marca forte. Esse fato nos moldou. A mim e minha irmã. Diretamente, isso nos fez fortes demais, para tudo, diante de tudo e de todos (Elizandra Mendes, 2024).

O posicionamento de Elizandra Mendes em “se virar sozinha” reflete os mecanismos de sobrevivência das mulheres negras. Collins convoca Maria Stewart (1831) para encorajar:

Nós nunca tivemos uma oportunidade para mostrar nossos talentos e, por isso, o mundo pensa que não sabemos nada (...). Tenham o espírito da independência. Os americanos o têm, por que vocês não deveriam ter? Tenham o espírito dos homens, fortes e empreendedores, destemidos e audaciosos: exijam seus direitos e privilégios (...) vocês podem morrer se fizerem a tentativa, mas nós certamente morreremos se vocês não tentarem (Stewart, 1831, p. 38 apud Collins, 2019, p. 309).

Evidente que o contexto para o qual esse excerto direciona é outro, porém a convocatória de Stewart ultrapassa as barreiras geográficas quando se trata de fortalecer as mulheres negras frente aos diversos mecanismos de opressão, que nas palavras de Audre Lorde não tem hierarquia. Reveste-se seja por qual motivo, importa ter o espírito da independência. Diante das intempéries que Elizandra passou, a missiva redigida por ela deixa cristalino o processo de autodefinição e independência.

6.3.5 - Felicidade da Mulher Negra e Emancipação Financeira Feminina.

Há diversos estudos que versam sobre a solidão da mulher negra, porém os trabalhos que tratam da perspectiva da felicidade da mulher negra, geralmente, estabelecem relação com outras categorias como: educação, empoderamento feminino, divórcio, dentre outros. No entanto, penso ser importante destacar alguns trabalhos que tratam do tema da solidão, visto que essa discussão não se esgota e ainda levanta diversas interpelações.

O artigo de Mizael; Barrozo; Hunziker (2021), que tem por título “Solidão da mulher negra: uma revisão da literatura”, objetivaram discutir as possíveis causas da

solidão da mulher negra. Para isso realizaram uma pesquisa bibliográfica de levantamento no Portal de Periódicos e no Banco de Teses e Dissertações da CAPES, além da Biblioteca Virtual em Saúde (BVS). Os critérios de seleção foram: trabalhos escritos em língua portuguesa, e descritores intitulados “solidão da mulher negra”; “solidão da mulher preta”; “rejeição da mulher negra”; “rejeição da mulher preta”; trabalhos que abordaram esses temas de forma marginalizada foram desconsiderados.

Nessas bases de dados foram encontrados oito trabalhos, mas seis foram descartados por conta dos critérios de inclusão. A partir disso, as autoras direcionaram as buscas para o site do Google sob o descritor “solidão da mulher negra”, no qual foram encontrados seis trabalhos. Totalizando oito produções a serem analisadas. Desse quantitativo, três eram dissertações de mestrado, dois artigos, dois de trabalho de anais de eventos e um livro fruto de uma tese de doutorado. Os resultados apontaram que sete pesquisas tiveram como foco mulheres negras adultas, e foram voltados para relacionamentos entre um homem e uma mulher.

Somente um estudo analisou a questão da solidão da mulher negra em personagens de desenhos infantis, com foco em crianças negras. Interessante destacar os resultados desse estudo, pois o tema da solidão da mulher negra quase sempre é analisado a partir da mulher adulta, mas essa pesquisa mostra que as raízes desse sentimento podem estar alicerçadas na infância. A pesquisa investigou como meninas negras protagonistas de desenhos infantis eram representadas em programas de TV paga brasileira. Dez¹⁰⁰ canais de programações foram analisados, e seis personagens negras foram encontradas.

A análise quanti-quali realizada na pesquisa buscou traçar um perfil de cada menina. Identificou-se que as personagens eram negras de pele clara; com cabelos longos, crespos e enrolados; pertencentes a classe média ou alta. Quatro das personagens possui um quarto individual; detectou-se poucas referências às culturas negras nos desenhos, predominando signos de feminilidade. Em relação as interações sociais, há predominância com personagens não negros, e os diálogos que não evocavam temáticas da negritude.

Segundo as autoras, esse panorama diverge da realidade brasileira de muitas crianças negras, e leva a questionar a finalidade representativa desses programas

¹⁰⁰ Boomerang, Cartoon, Discovery Kids, Disney Channel, Disney Jr, Disney XD, Gloob, Nick, Nick Jr., e Rá tim bum.

infantis, que podem estar tão somente para cumprir a cota mercadológica da “inclusão”. Esse debate insere-se no mesmo campo da ideia de representatividade, que ao longo dos anos vem sido esvaziado pela mídia. As análises mostraram que para as meninas negras o racismo afeta seu psicológico, internalizando ideais de branquitude ocidentais para que possa se encaixar. Os traços negroides e fenótipos mais retintos afastam do ideal de beleza e têm maior probabilidade de serem consideradas bonitas/atratantes por parceiros amorosos e pela sociedade.

É unânime nos trabalhos que a solidão da mulher negra é sinônimo de ausência afetivo-sexual duradoura. O dado frequente é a negligência tanto por homens negros quanto brancos, o que direciona para o debate interseccional entre racismo e machismo. A visão objetificada das mulheres negras pesa nessa balança, pois assumem o lugar do desejo e da paixão ao invés do amor e carinho. Pensamento que perdura desde o período da escravidão quando as mulheres negras eram submetidas a estupros dos senhores, processo que desencadeou da miscigenação no Brasil. A solidão está relacionada a falta/abandono de um parceiro e ao abandono parental; a ausência de integração com pessoas negras ou não negras; ao preterimento afetivo-sexual, pois os homens brancos preferem relacionamentos com mulheres brancas; irrelevância do ponto de vista afetivo; e não se sentir amada.

As autoras destacam que os homens negros também estão inseridos nessa lógica estrutural machista, por absorverem os (des) valores da sociedade enraizada na branquitude e no patriarcado. Para esse debate, o livro “Canção para ninar menino grande” de Conceição Evaristo (2022) soma-se a outros trabalhos que discutem o conceito de masculinidade. No livro conhecemos a história de Fio Jasmim, jovem negro maquinista, que colecionava corações e filhos por onde passava. As mulheres se rendiam aos encantos de Fio e ele, como exímio galanteador, estava sempre disponível para atender aos seus desejos. Mesmo comprometimento, e com filhos da escolhida para ser sua esposa (a mulher de casa), Fio Jasmim perpetua o legado do pai e contínua masculinidade tóxica.

A narrativa é centrada nele, mas conduzida por Juventina, mulher que compôs a canção para ninar menino grande e organiza as histórias das outras mulheres, além da dela, que cruzaram o caminho de Fio. Nas histórias escritas por Conceição, geralmente as mulheres são protagonistas, mas nesse ensaio a oportunidade foi concedida ao homem, embora as vozes que a contam sejam das mulheres. A autora busca debater os sentimentos do homem negro, ainda que, Fio Jasmim não tenha

nenhuma responsabilidade afetiva. No entanto, é um ponto importante para a discussão sobre masculinidades. Como centro da narrativa, o personagem principal pode ser considerado réu, porém a trama ao entendimento de como ele chegou nesse lugar. Não o inocenta, mas escancara a estrutura machista imperativa na sociedade, e esse é o cerne do livro de Conceição Evaristo e de outros escritos da autora. Trata de temas caros como: racismo e machismo embalados pela leveza da escrivência. Os contos mostram duas faces da mesma pessoa, condizentes com a capa dessa edição do livro. Um homem elegante, com uma flor na mão, todo sedutor. Diante de espelhos que refletem lados opostos. A ideia de que toda história tem dois lados se fez presente na narrativa. E muitas vezes, um desses lados é reflexo das profundas marcas acumuladas ao longo da vida.

Fio Jasmim, depois que se entendera por gente, ou melhor, bem antes, ali pelos dez anos, chorava muito pouco diante de alguém. Se tinha raiva, medo ou tristeza, lágrimas vertidas para dentro pretendiam dar conta de qualquer sentimento. Aprendera, desde cedo, a engolir o choro e deixar de lado qualquer sentimento que parecesse dor ou tristeza (Evaristo, 2022, p.)

O pequeno Jasmim que foi ensinado desde cedo a engolir o choro e não demonstrar seus sentimentos se tornou um homem irresponsável afetivamente. Na verdade, ele é uma criança ferida impedida de externalizar seus sentimentos. E quantos homens carregam sua criança interior ferida? E o que fazer com essa criança machucada? O livro propõe alguns encaminhamentos e mostra o poder destrutivo do racismo e machismo.

Retomando a conclusão do artigo de Mizael; Barrozo; Hunziker (2021) demonstram que a solidão da mulher negra advém da ausência de afeto e companhia proveniente de relações afetivas sexuais. Sugerem que pesquisas avancem nesse debate explorando outras categorias de gênero e raça, haja vista que todos os trabalhos levantados focaram em relacionamentos entre homens e mulheres. E, que mais espaços de acolhimento para essas mulheres negras.

A discussão sobre a solidão da mulher negra, se mostra necessária para dimensionar a potência da narrativa da interlocutora ao relatar que “Sou uma mulher negra feliz, realizada, orgulhosa por minhas conquistas. Tenho uma vida estável financeiramente” (Elizandra Mendes, 2024). Essa afirmativa não desponta diariamente, e foi manifestada depois de escrever como a luta feminista acompanhou seu crescimento em diversos aspectos da vida, e a fortaleceu. No contexto, a relação

- felicidade da mulher negra – está diretamente atrelada a emancipação financeira.

Como relata:

Nunca “precisamos” de homens para as tarefas “pesadas”. Nós sempre nos viramos sozinhas. Isso é uma marca forte. Esse fato nos moldou. A mim e minha irmã. Diretamente, isso nos fez fortes demais, para tudo, diante de tudo e de todos. Profissionalmente, buscamos nossas vitórias. Não houve “QI’s”, o berço de ouro não era o nosso. Enfrentamos fome, casa alagada, preconceitos, ignorância social. Superamos! Sou uma mulher negra feliz, realizada, orgulhosa por minhas conquistas. Tenho uma vida estável financeiramente” (Elizandra Mendes 2024)

Esse debate dialoga diretamente com o conceito de empoderamento das mulheres, se faz presente também nas vitórias profissional e pessoal. Para acompanhar tais discussões, estabelece-se diálogo com Nísia Floresta no texto: “Uma mulher à frente do seu tempo: direito das mulheres e injustiça dos homens” (2006). Nesse trabalho, a considerada precursora do movimento feminista no Brasil, utiliza como argumento o conceito de razão, no sentido da consciência, para desbancar a alegação sobre a diferença entre homens e mulheres.

Se os homens concordam que a razão se serve tanto deles, como de nós, está claro que ela regerá igualmente tanto uns como a outros; mas o caso é bem diferente. Os homens não podendo negar que nós somos criaturas racionais, querem provar-nos a sua opinião absurda, e os tratamentos injustos que recebemos, por uma condescendência cega às suas vontades; eu espero, entretanto, que as mulheres de bom senso se empenharão em fazer conhecer que elas merecem um melhor tratamento e não se submeterão servilmente a um orgulho tão mal fundado (Floresta, 2006, p. 129)

O segundo argumento apoia-se na maternidade, Nísia defende que as mulheres por terem a responsabilidade de nutrir e educar os filhos, deveriam receber mais estima. Essa alegação segundo a nota de rodapé do texto, apoia-se na doutrina Utilitarista, que defende a utilidade da vida. A doutrina relaciona a utilidade individual com a social, e Nísia defende seu ponto de vista utilizando essa doutrina para provar que, analisando pelo prisma da criação de um indivíduo, as mulheres são mais úteis do que os homens. E por conseguir desempenhar brilhantemente esse papel, além dos domésticos, nada impede que outras funções lhe sejam delegadas e desempenhadas com primazia. A base persuasiva de Nísia Floresta caminha pelo viés da racionalidade positivista, recursos disponíveis para defender as mulheres frente a atuações desrespeitosas dos homens. A defesa transcorre em relação ao conhecimento entre homens e mulheres, ao direito de governar e ocupar cargos públicos, espaços majoritariamente ocupados por homens. Na história do direito das

mulheres o nome de Nísia Floresta destaca-se pela ousadia de escrever e defender suas ideias em defesa da mulher e da educação, o que consequentemente direciona, segunda as bases teóricas da atualidade, a uma postura emancipadora e empoderada.

6.3.6 - Literatura como lugar de cura.

“Ler mulheres negras, intelectuais, mães, poetisas que, assim como eu, vivem tantas agruras e retrata a vida intensamente e com beleza e com dor, com alegrias, com arte. É ótimo! **Participar do projeto me motiva, me faz forte, me cura.** [...] O ler mulheres é vida é pulsação, é intensidade. **Posso afirmar que é um momento terapêutico, pois a literatura cura.** Eu sempre considerei a arte literária como deleite, para mim essa é sua função, para o bem, lavar, ressignificar. E é tudo isso que me move para a cada mês estar lá e viver isso, e superar sempre o preconceito, as limitações da maternidade e da sociedade que insiste em nos enfiar em caixas/moldes/padrões” (Elizandra Mandes, 2024 – Ênfase adicionada)

O excerto acima corresponde a finalização da carta de Elizandra Mendes, depois de conceder-nos fração de sua escrevivência conclui localizando a literatura como ferramenta de cura, destacando como o “Leia Mulheres” contribui para momentos terapêuticos e reflexivos. Demarca que ao ler mulheres que passam por dificuldades semelhante as dela, e de muitas outras, revela a função das escrevivências de Conceição Evaristo. É como se o pensamento de não estar sozinha, de alguma forma, aliviasse as dificuldades, no movimento imbricado na coletividade e na esperança de transformação. É a imagem de si no reflexo de nós. A aproximação entre a vida real e as personagens são pensadas por Evaristo (2020) a partir da realidade:

A maioria das personagens que construo se apresenta a partir de espaços de exclusão por vários motivos. Pessoas que experimentam condições de exclusão tendem a se identificar e a se comover com essas personagens. Um sujeito gay se vê nesse texto porque, também ele, vive essa experiência de exclusão. Um sujeito pobre tem a mesma identificação com uma personagem que vive a condição de pobreza. Uma mulher que se cumplicia com as outras se sensibiliza ao ler o conto “Maria” ou Insubmissas lágrimas de mulheres. Assim como a escritora ou o escritor ao inventar a sua escrita, pode deixar um pouco ou muito de si, consciente ou inconscientemente, creio que a pessoa que lê, acolhe o texto, a partir de suas experiências pessoais, se assemelhando, simpatizando ou não com as personagens (Evaristo, 2020, p. 33).

A autora destaca que refletir a escrevivência como fenômeno que valoriza a diáspora e é entendido como universal emerge a partir da figura da Mãe preta, aquela que viveu na condição de escravizada no interior da casa grande, responsável por

amamentar, educar e cuidar dos filhos da família colonizadora. Essa mulher teve suas vontades, sonhos e desejos cerceados pela postura da obediência ao senhor, e que precisa “contar histórias para adormecer os da casa grande” (Evaristo, 2020, p. 31) que nunca lhe forneceria a alforria. A escrevivência encontrou nesse corpo-mulher a oportunidade de externalizar o grito de nossas ancestrais calados por séculos.

Escrevivência, em sua concepção inicial, se realiza como um ato de escrita das mulheres negras, como uma ação que pretende borrar, desfazer uma imagem do passado, em que o corpo-voz de mulheres negras escravizadas tinham sua potência de emissão também sob o controle dos escravocratas, homens, mulheres e até crianças. E se ontem nem a voz pertencia às mulheres escravizadas, hoje a letra, a escrita, nos pertencem também. Pertencem, pois nos apropriamos desses signos gráficos, do valor da escrita, sem esquecer a pujança da oralidade de nossas e de nossos ancestrais. Potência de voz, de criação, de engenhosidade que a casa-grande soube escravizar para o deleite de seus filhos. E se a voz e nossas ancestrais tinha rumos e funções demarcadas pela casa-grande, a nossa escrita não. Por isso, afirmo: “a nossa escrevivência não é para adormecer os da casa-grande, e sim acordá-los de seus sonos injustos” (Ibid)

O encontro com a produção intelectual do povo negro de fato direciona para o lugar de cura, fazendo reorganizar pensamentos inclinados a negação de si. Evidente que não ocorre de forma linear e harmônica, o sentimento de culpa invade, mas aos poucos nos organizamos no encaixe do amor-próprio. No empenho de esclarecer como esse movimento de cura ocorre e se materializa na vida da interlocutora, questiona-se na entrevista:

Pesquisadora: na carta você escreveu “Participar do projeto me motiva, me faz forte, me cura”. **Pergunto:** Como esse processo de motivação de fazê-la forte e curar ocorre? De que modo você sente que a literatura cura?

Elizandra Mendes: “É, quando a gente reflete, se coloca no lugar de personagens, né? Que vivem o que nós já vivemos, que passam por muitas situações pelas quais nós passamos e também ainda não passamos, né? Quando a gente pára para pensar tudo que a mulher ela representa e como ela é vista pela sociedade, né? Tudo isso vai passando por mim quando eu faço as leituras e a literatura ela cura ao passo que ela vai tocando, né? Nas feridas, nas brechas, nas lacunas e ela vai preenchendo de alguma maneira, né? Por meio desses personagens, por meio das reflexões que eu faço quando eu leio os livros. Tudo isso vai de alguma maneira passando por mim, né, entrando por mim, vai ficando, vai fazendo o seu processo de transformação” (Entrevista)

A resposta enfatiza o que Conceição Evaristo denomina como a humanidade dos personagens. Assevera que as construções de seus personagens buscam a potência e a importância que está em casa pessoa, diferente de outros discursos literários que localizam a pessoa negra no âmbito da culpa, do julgamento, da pena,

do sem voz. Na sua construção literária da autora está impresso personagens que vivenciam os dramas da realidade, por isso se aproximam de nossa vivência. É o que sempre destaco, Conceição tem o poder de tratar temas caros e difíceis com a leveza da escrevivência, e nos fortalece.

São personagens ficcionalizados que se con (fundem) com a vida, essa vida que eu experimento, que nós experimentamos em nosso lugar ou vivendo com (fundido) com outra pessoa ou com o coletivo, originalmente de nossa pertença (Evaristo, 2020, p. 32)

Por este motivo, que ao ser questionada se na construção do livro “Becos da Memória” (2017), há raízes na vida pessoal, Conceição disse que inventa despidoradamente, e que as histórias contidas não são nem verdades nem mentiras, entretendo a base fundamental localiza-se em nas suas vivências e dos seus. Conta que poucos meses foram necessários para escrever o livro, enquanto que a publicação levou vinte anos para acontecer.

Nesse viés a literatura atua com instrumento educativo e de cura, pois fortalece, cicatriza, e se faz presente na coletividade com o apoio de outras mulheres escritoras que fomentam a reflexão da vida e da prática pedagógica.

6.3.7 - Práticas educativas, perspectiva antirracista e a formação continuada.

A categoria em questão apresentou-se em todas as cartas, algumas de maneira clara sobre as práticas, outras sutis, vejamos:

Ler Conceição Evaristo é potente. Aprendo muito e posso me abastecer para minhas aulas, para meus alunos, para minha vida diária. Conhecer autoras como Carla Madeira, que tanto está sendo lida, e sua escrita atraente, me ajuda a pensar/continuar os estudos acadêmicos. Poder poetizar com Roberta Tavares, conversar pessoalmente, partilhar, abre a mente para projetos futuros e criativos na minha docência. (Trecho da carta de Elizandra Mendes).

“Nem sempre sou a professora que gostaria de ser, às vezes por desânimo, às vezes por cansaço, às vezes por falta de estrutura. Mas de uma coisa eu me orgulho, procuro promover em minha sala de aula uma educação antirracista, e não é fácil, **porque muitos de meus alunos e alunas, mesmo racializados perpetuam entre os seus o racismo ou tratam como brincadeira e não se reconhecem** (Trecho da carta de Ribeirinha – Ênfase adicionada).

“Assim lhe afirmo professora, que essa imersão na literatura feminina negra graças ao Leia mulheres Capanema, teve um impacto significativo em minha conscientização racial e de gênero, e consequentemente em minha atuação docente, posso citar como ações que passaram a se intensificar em minha prática em sala de aula: a escolha de autoras negras para as leituras, (Conceição Evaristo, Maria Carolina de Jesus, Djamila Ribeiro, Jarid Arraes,

Bianca Santana etc.) e a realização de projetos que trabalhem a temática da representatividade, valorização e ancestralidade negras” (Trecho da carta de Iara Gomes).

A primeira professora (Elizandra Mendes) destaca que ler Conceição Evaristo a abastece e também suas aulas. Carla Madeira a estimula continuar os estudos acadêmicos. Em busca de compreender como ocorre esse “abastecimento” e os projetos para sua prática questiono:

Pesquisadora: O que seria esse abastecimento, e como ele ocorre nas suas práticas? Na carta você escreveu “Conhecer autoras como Carla Madeira, que tanto está sendo lida, e sua escrita atraente, me ajuda a pensar/continuar os estudos acadêmicos”. Como essa autora te ajuda a pensar em continuar os estudos acadêmicos?

Elizandra Mandes: É, quando eu digo que eu fico reabastecida, é porque eu realmente acabo tendo ideias, né, dos textos e de atividades que podem ser desenvolvidas, principalmente com o público da educação de jovens e adultos com o qual eu trabalho também. E eu me sinto reabastecida porque é uma maneira de estudar os textos também, né? É, e quando eu falo que eu me reabasteço para minha prática, para minha vida acadêmica, eu também fico pensando é que eu não posso parar, né? Que eu preciso ir além, que eu preciso continuar para fazer um doutorado, eu preciso continuar lendo, estudando, né? Então, ler é os textos literários realmente me reabastece e me motiva para minha prática, tanto de docente como de estudante também, né? Como docente pesquisadora, tá?

A resposta de Elizandra Mendes orienta em duas direções: a primeira se apresenta na relação que pode ser estabelecida entre escola básica e o projeto “Leia Mulheres”. Considerando que a professora atua na rede pública, e tem contato com a literatura de escritoras negras, por meio do clube de leitura, estimula para que os alunos também acessem algumas dessas leituras, contribuindo para o conhecimento e resgate das raízes negras. Com destaque, para o público de jovens e adultos onde também se faz necessário o acesso a esses conhecimentos. Por que não enegrecer a EJA? Será que existem pesquisas com esse objeto de estudo?

O segundo movimento reflexivo centra-se no contínuo atualizar-se como educador (a), como ela ressalta: “não posso parar”. Importante que a constante prática docente de pesquisar/aprender e ensinar, estejam alinhadas no entendimento de que “Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses quer-fazer-se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando” (Freire, 1996, p. 32). As palavras de Freire evocam para que não haja cisão entre essas duas rotas, independente do espaço de atuação, é uma premissa da educação e respeito a si e com os educandos.

Ao ser indagada sobre como poetizar com Roberta Tavares corrobora para os futuros projetos na docência, pergunto:

Pesquisadora: Depois que você começou a participar do Leia Mulheres você conseguiu realizar alguma ação/projeto pedagógico em sua escola? Quais seriam esses projetos?

Elizandra Mendes: Eu pude trazer aqui na escola a professora Jennifer, né? Que é uma das mediadoras do projeto. Eu pude, ela conversou com as com todos os alunos, né? Fez um momento de socialização do projeto, fez leituras também de crônicas e contos com eles. Tudo isso aliada a atividades e ao conteúdo que eu já estava trabalhando com os alunos, né? Foi um momento muito prazeroso, foi um momento de troca, foi um momento que os alunos, eles puderam é ter acesso a uma visão diferente também do que a literatura. Então, eu consegui essa parceria com a Jennifer. As alunas também a partir dessa visita da Jennifer, elas escreveram, não só as alunas, né? Todos na verdade que participaram, eles puderam escrever textos, né? Sobre a sua vida, sobre como eles veem as mulheres, né? Que perpassam pela sua vida. E aí esses textos eles foram lidos, eles foram dialogados, conversados depois a gente fez um bate-papo com os alunos sobre essas vivências deles. É, no momento de reflexão e de trabalho sobre a consciência negra também, eu produzi para os meninos um lapbook¹⁰¹, né? Com uma forma de motivá-los, incentivá-los a ler, mais autores, né? Negros, que conhecessem também um pouquinho da cultura africana, as influências da nossa cultura. E foi o material que ficou para escola. Eu trabalhei naquela ocasião, mas é um material que tá em exposição constante lá. E esse ano também eu fiz questão de trazer um livro para os alunos que falassem sobre as mulheres e a influência delas, né? Nos vários ramos, na ciência, no esporte, na tecnologia, na medicina, na música, nas artes, né? Na literatura e aí eles puderam pesquisar sobre essas mulheres e fazer lapbooks também.

Apresentar o “Leia Mulheres” nas escolas é um caminho para que mais estudantes e talvez, a comunidade da escolar, conheça o projeto e se aproxime dessa realidade. O leia de Belém também já foi convidado para apresentar o projeto em escolas, a alguns estudantes conseguiram participar de alguns encontros, mas é preciso ir além. Essa experiência aproxima a poesia, o conto, a crônica da nossa realidade, como defendeu Audre Lorde. Segundo a professora, a parceria com o leia possibilitou que os estudantes escrevissessem e compartilhasse seus textos, essa ação aproximou da realidade do possível. A poesia contada pelo semelhante, pelo olimpo periférico, que tem muito a ensinar. Quanto histórias os estudantes da EJA têm para contar? Conceição Evaristo (2019) destaca que

A literatura pode ser um lugar de expurgação pessoal e coletiva. Estamos aqui e escrevemos apesar de. Entretanto, só mais uma observação. Quando escrevo a memória da dor, não se trata de ‘mimimi’, não se trata de causar comisseração, se trata sim, de afirmar a nossa arte, a nossa potência, a nossa resistência, a nossa resiliência, o nosso quilombismo. E mais do que isso, se trata de explicitar sempre, que a nação brasileira vem adiando e

¹⁰¹ Lapbook é um recurso pedagógicos que contém imagens e informações de determinada temática. É um instrumento conhecido como “livro de colo”, pois foi projetado para ser usado no colo facilitando o manejo e o acesso o conteúdo.

aprofundando uma dívida antiga com os descendentes de um dos povos que construiu e que continua ativamente, como trabalhadoras e trabalhadores provento muito alimento, da sustância material e imaterial que está na base dessa nação (Sousa e Silva, 2020, p. 115 apud Evaristo, 2019)¹⁰².

A segunda professora expressa sentir orgulho de procurar promover uma educação antirracista na sala de aula, mas confessa não ser fácil devido a perpetuação do racismo, que se manifestam nas brincadeiras e/ou no não reconhecimento de sua negritude. Procurar promover uma educação antirracista se traduz em horas de preparação de aulas e conteúdo para que, de alguma forma, quebre as estruturas construídas pelo racismo estrutural, para trabalhar nas frestas que se formam, mas como traduzir isso em efeito prático, se algumas manifestações racistas estão nas “entrelinhas”?

Racismo de acordo com Almeida (2019)

É uma forma sistemática de discriminação que tem a raça como fundamento, e que se manifesta por meio de práticas conscientes que culminam em desvantagens ou privilégios para indivíduos, a depender do grupo racial ao qual pertençam (Almeida, 2019, p. 22).

A análise que o autor faz do racismo estrutural dialoga com a concepção de racismo institucional. As instituições reproduzem condições que estabelecem e mantêm a ordem social, as quais impõem regras e padrões racistas, portanto essas ações deliberadas por instituições estão vinculadas a uma estrutura racista mais sólida e imperativa em toda a sociedade. Então, o racismo materializado pelas instituições nada mais é que o reflexo do racismo impregnado na sociedade, nos quais encontram-se também os conflitos de raça, classe, gênero, nas palavras do autor “as instituições são racistas porque a sociedade é racista” (p. 31). É estrutural porque está presente em todas as instituições da sociedade seja macros ou micros.

Compreender que o racismo está na estrutura pode direcionar para o pensamento da impossibilidade de combate-lo? Mas importa considerar que não é algo dado e sim construído por séculos de colonização e desumanização. E como tudo que é construído pode ser desconstruído, é onde entra as práticas antirracistas e/ou afrocêntricas. Ação que há tempos vem sido realizada pelo movimento negro e outros movimentos antirracistas.

Quando a professora foi questionada sobre como procura promover a educação antirracista, obtivemos a seguinte resposta:

¹⁰² Extraído de uma publicação da página no facebook em 15/06/2019.

Pesquisadora: Como você procura promover uma educação antirracista na sala de aula? Pode citar algumas dessas práticas? Elas ocorreram depois das vivências no Leia Mulheres Belém?

Ribeirinha: Eu sou uma pessoa racializada, eu vim de uma escola pública, eu vim de uma família que tem a origem na vivência ribeirinha, né? É pessoas, como a gente faz a separação às vezes na cidade. Apesar de tudo ser a mesma cidade, por exemplo, Igarapé Mirim, né? Mas aí sempre se fala do pessoal da cidade e o pessoal do interior. O pessoal do interior é os que moram ao longo das estradas e ao longo dos rios, né? Então, minha família veio de uma das comunidades mais distantes assim, né? Que já até fronteira ali com Cametá. É, essas práticas vieram antes do Leia, por isso que eu falei na primeira pergunta que já existia essa Érica professora, né? Uma Érica é consciente de suas práticas, e consciente é do seu lugar político também, né? Nesse sentido. Acho que eu sei que eu sou professora de uma comunidade Cidade Ribeirinha e que eu vim também ali daquela região e que eu sei que eu preciso trazer e discutir certos assuntos que contemplem os meus alunos, porque tem que corresponder ao contexto deles, né? Então, por exemplo, teve um ano que eu fiz é só não vou conseguir ler não estou lembrando agora de cabeça, eu não vou saber procurar meus arquivos agora, mas que eu discuti um pouco o que seria a identidade, né? Aí eu lembro que eu usei a música da Marisa Monte, né? Eh, depois que eu responder aqui eu vou colocar o nome da música abaixo, porque eu não tô lembrando, né? O título dela, mas é aquela: "atravessamos o Mar Egeu, num barco cheio de fariseu". Então é uma música que fala de diáspora, né? De pessoas que saíram de seu lugar obrigadas a saírem do lugar, né? Aí na hora do refrão pergunta: Quem é você? Quem é você? E aí então, eu trazia essa música. Às vezes também eu usava a música da Karol ConKa e trazia uma discussão com eles de como é que eles se enxergavam, de como é que eles se viam, né? É, pedia para eles fazerem um texto falando sobre eles e eu finalizava com uma exposição fotográfica, que eu mesmo tirava a foto deles, né? É, tirava um dia para isso, tentava deixá-los muito à vontade, conversava com eles, aí acabava saindo umas fotos bem legais, bem bonitas assim. É, e mas era foto era retrato, né? De rosto mesmo. E eu pedia sempre para eles me olharem. Aí eu usava um pouco aquela técnica de primeiro conversar com eles, né? E aí elogiando e aí sempre mudava um pouco a expressão, né? Às vezes começava de um jeito mais tímido, introspectivo e no decorrer eles iam se soltando um pouco e demonstravam. Tinha ali por um momento um pouco de quem eles eram, né? Na imagem ou que pelo menos queriam ser ali naquele momento, né? Apesar de que também vinham os alunos que já estavam, tipo, que adoravam tirar fotos e já estavam preparados para isso. Num mundo cheio de tecnologia, já isso já faz uns anos atrás, é, de que a gente sempre tira foto, né? Mas é curioso como às vezes a gente é, se vê melhor pelo olhar do outro, né? É, ou não se vê melhor, mas vê uma outra perspectiva sobre si mesmo através do olhar do outro, e eu via o quanto eles achavam diferentes, às vezes até não gostavam tanto, né? Eh, dessa foto muito frontal, né? Muito de frente, muito eu olhando para eles, né? E, por exemplo, isso era uma dar um exemplo que eu posso dar. E aí eu discutia justamente esse cruzamento entre indígenas e negros. Porquê da parte portuguesa a gente às vezes acaba ouvindo muito falar. Mas a gente sempre eles acabavam sempre achando que o negro é aquele que é muito distante, o negro é aquele que é só o que é retinto ou que um indígena é aquele que vive é no meio do mato e não acessa a cidade. É, agora recentemente, por exemplo, eu sempre trabalho muito textos indígenas em sala de aula e procuro um pouco desmistificar isso, né? Eu trabalho com a educação ribeirinha, lembrando. É na beira do rio, atrás da cidade só tem... atrás da escola só tem floresta. Aí um dia eu perguntei para os alunos quem era o indígena. Aí alguém respondeu: "Ah, o indígena é aquele que vive lá no meio do mato". Aí eu peguei e falei assim: "Mas e vocês, vivem onde"? Aí começaram a rir porque meio que se tocaram que tipo ah professora a gente vive no meio do mato, ah mas a gente tipo não vive lá dentro da mata né lá no embrenhados. Então

por exemplo são tipos de discussões que eu trago muito para sala de aula. Já fiz semana é, já tentei articular com meus colegas a gente discutir pelo menos durante uma semana né todos os assuntos das disciplinas ter um recorte afrodescendente ou todos os assuntos da disciplina da semana tem um recorte dos povos originários. Eu sempre tento trazer essas discussões.

Em outro momento da carta onde a professora diz que a escola é um recorte do mundo, que os sonhos precisam ser mantidos vivos, e que nós professores precisamos levar para a sala de aula nossas aspirações, oportunizou elaborar mais uma pergunta a parti do destaque:

A sala de aula é só um recorte do mundo. Falo para meus alunos que eles não são somente estudantes. Que eles têm de sonhar muito mais. Pois quem sonha não anda só, como diria nosso filósofo indígena Krenak. Nós, professoras, também merecemos manter nossos sonhos vivos. **Temos de levar para a prática da sala de aula nossas aspirações, fazer dela um espaço de troca de talentos com a comunidade escolar.** O capitalismo nos fez acreditar que temos de trabalhar sem parar, pois se dedicamos tempo para arte, por exemplo, estaremos atrasados na corrida pelo sucesso. Não há tempo para contemplação da vida, da beleza, para maturação das ideias, decantação do conhecimento, apenas demandas aceleradas e prazos a cumprir infinitamente. Nesse sentido, cultivar espaços de coletividade é muito saudável. Faço parte do clube de Leitura Leia Mulheres e estar nesse coletivo me ajudou a querer ser melhor em sala de aula (Ribeirinha, 2024).

A partir desse relato emergiu o seguinte questionamento:

Pesquisadora: Na carta você escreveu “Temos de levar para a prática da sala de aula nossas aspirações, fazer dela um espaço de troca de talentos como a comunidade escolar. Pergunto: Quais práticas você desenvolveu ou desenvolve em sala de aula com seus alunos e suas alunas?

Ribeirinha: Eu sou professora de literatura e de português, né? Um momento que eu acho que é muito de troca, por exemplo, dentro da sala de aula em si, é esses momentos em que eu levo uma leitura e a gente conversa. Ali nem sempre é fácil, né? Porque os alunos podem ter uma tendência, isso varia muito de turma para turma, mas ultimamente, pelo menos pelo recorte do contexto de onde eu trabalho, há maioria das turmas às vezes não querem muito comentar ou falar, mas até que às vezes chega um momento que você consegue, né, esse diálogo, essa troca. Para além disso, né, é tentar aproveitar realmente o que o aluno sabe fazer, né? Às vezes a gente ali em sala de aula vai percebendo que é um quais são os talentos ou que um aluno se dá melhor, né? Ou com pintura, ou com canto, com dança. E aí procura aproveitar já esses talentos que eles têm e falando especificamente desse nosso recorte, dessa nossa conversa, aí eu vou eu procuro ir trazendo esses textos, né, de autor que às vezes não aparecem tanto nos livros didáticos, apesar de que hoje em dia já mudou um pouco, ainda bem. Mas ainda continua sendo muito um trabalho realmente de, vou até usar essa expressão de curadoria do próprio professor, né, para trazer autores afro-indígenas, é, no sentido agora falando, né, tanto autores negros, quanto autores e autoras indígenas, é, porque senão também eles acabam, né, só se for só pelo livro didático, não tendo muito contato com uma grande variedade. Mas, é isso, acho que no geral é observar o que cada aluno, né, no meu caso, dá para eu fazer isso, porque é, eu trabalho ali no interior, só tenho quatro turmas, mas eu sei que às vezes tem professor que tem 12, 15 turmas, aí já fica mais difícil, né? Mas é aproveitar é o contexto deles, aproveitar o que eles sabem fazer e aí transformar isso, né? E a partir disso, você ir trabalhando os seus

conteúdos. Como eu falei, né? Teve um momento que a gente é que eu tô lembrando de mais recente, eu tô fora da sala de aula um período, né? Porque eu tô fazendo mestrado. É, então eu acabei saindo no segundo semestre do passado, de licença mesmo, né? Então, o último evento que eu acabei fazendo com eles foi da Semana dos Povos Indígenas. Aí se aproveita, né? Aproveitei o que cada os professores, né? A gente articulou o que cada aluno poderia contribuir e em diálogo com o seu contexto. Então, na linguagem, trabalhar as palavras de origem indígena, é eles estão ali em contato com ervas e plantas e chás. Então, trazer essas ervas, essas plantas, esses chás, é para a escola, né? É, que é algo que eles já vivenciam que demonstrando que não é algo distante. É, também por meio da linguagem, trabalhar que certas palavras são preconceituosas, certas palavras são racistas, né? E de que a gente precisa construir um novo vocabulário em cima disso. A gente trouxe, por exemplo, um depoimento da ministra dos povos indígenas, né? Do Ministério dos Povos Indígenas que tinha saído em rede nacional. E que às vezes muito nem sabiam que tinha, né? Nem conheciam. E ah, os alunos que melhor, é, sabem desenhar, bora tentar trabalhar a questão da pintura corporal, mas de forma contextualizada, né? Não é simplesmente uma pintura, é saber que tudo ali tem um significado, cada traço, cada, cada risco.

Diante dos relatos da professora Ribeirinha, percebe-se pelo menos três questões que podem ser analisadas: identidade, roda de leitura e conversa, e questão indígena. A respeito das leituras racializadas, a professora Lara Gomes, relatou que também leva autoras negras para sala de aula:

[...] posso citar como ações que passaram a se intensificar em minha prática em sala de aula: a escolha de autoras negras para as leituras, (Conceição Evaristo, Maria Carolina de Jesus, Djamila Ribeiro, Jarid Arraes, Bianca Santana etc.) e a realização de projetos que trabalhem a temática da representatividade, valorização e ancestralidade negras” (Lara Gomes, 2024).

A respeito da identidade, Gomes (2003) alude que discutir sobre identidade negra precisa estar imersa a uma discussão mais ampla sobre identidade, pois faz parte de processos compostos por dimensões pessoais e sociais indissociáveis, por serem construídas e interligadas na vida social. Sendo sujeitos sociais, a identidade, seja sexual, de gênero ou de classe, são definidas no âmbito da cultura e da história. A partir do reconhecimento dessas identidades passa-se a fazer parte de um grupo de referência, o qual nem sempre constitui-se como estável ou simples, devido a algum tipo de cobrança ou divergência. Nesse sentido, a autora destaca que somos sujeitos de identidades transitórias, por este motivo “as identidades têm caráter transitório, fragmentado, instável, histórico e plural” (Louro, 1999 *apud* Gomes, 2003, p. 171). Assim a identidade negra passa por diversos processos que ocorrem desde as relações estabelecidas no âmbito familiar que se desdobram em outras relações externas a família. A autora entende a identidade com

Uma construção social, histórica, cultural e plural. Implica a construção do olhar de um grupo étnico/racial ou de sujeitos que pertencem a um mesmo

grupo étnico/racial sobre si mesmos, a partir da relação com o outro (Gomes, 2003, p. 171)

Pensando a escola como espaço específico e sistematizado de formação, a questão da identidade pode ser valorizada ou estigmatizada, assim práticas como as realizadas pela professora contribuem no fortalecimento da identidade negra dos estudantes, muito porque a professora como uma pessoa racializada e que pertence a essa realidade, entende o quanto seu posicionamento é político-educacional. Entretanto, sabemos que não é uma realidade presente em todas as escolas, sobretudo porque há professoras que ainda não passaram pelo processo de reconhecimento de sua identidade. A roda de leitura e conversa sobre a literatura negra propiciam debates sobre essas e outras questões identitárias, além de possibilitar o contato com a literatura racializada.

As questões indígenas, contribuem no processo de desconstrução de estereótipos. Os indígenas não são somente aqueles que viviam isolados, sem contato com a sociedade, com ainda retratado nos livros didáticos, alguns decidiram pegar as palavras do inimigo que são potentes e enfraquecê-las (Santos, 2023a). Além, de mostrar ao mundo sua forma de viver, cosmologias e saberes, para ensinar e se protegerem das insistentes investidas de dominação.

Santos (2023b) explica no artigo “Somos da terra”, que ao provocar o debate sobre a colonização se coloca como tradutor e não como pensador, nos moldes elaborados pelo colonizador, visto que seus mais velhos o colocaram na escola para traduzir os contratos que seus povos foram forçados assumir. Contratos esses que demarcavam suas terras e os denominavam como posseiros, mas estar de posse de algo que já lhes pertence? Por essa e muitas outras que traduzir essa língua ajudar a entende e combater o sistema. O entendimento dessa dinâmica e de outras contribuem para que estereótipos designados aos indígenas e outros povos sejam desmitificados. Os indígenas devem ocupar espaços na educação, política, artes, músicas, saúde dentre outros.

6.3.8 - Negritude e docência

Esta categoria destacou-se na segunda carta quando a interlocutora externalizou as dificuldades na docência da Educação Básica, especialmente para as mulheres racializadas. Os dados levantados pela professora sobre o quantitativo de

mulheres educadoras revelam a dimensão da responsabilidade destinadas as professoras formadoras. Vejamos o trecho da carta,

Queridas professoras [...] Não tem sido fácil exercer a docência. Talvez não tenha palavras animadoras, mas trago uma escrita muito honesta para falar com você, assoberbada professora da Educação Básica. **Dirijo-me no feminino, porque a maioria das pessoas que dão aula na educação básica são mulheres. Li na página do governo que as mulheres são 77,5% no ensino fundamental e 57,5% no médio. Esse censo escolar foi realizado em 2022 pelo INEP.** Somos nós que formamos a base da educação e, com isso, recai sobre nós a responsabilidade com a formação do futuro do país. E quanto o estado tem possibilitado que exerçamos nossa profissão com primor? **Além desse dado, outro que tem chamado a atenção é o que vem sendo chamado de “apagão dos professores”, pesquisa feita pelo Instituto Simesp diz que até 2040 teremos um déficit de 235 mil professores em todas as etapas da educação básica. Provavelmente, estarão na resistência as mulheres, e digo mais, as mulheres racializadas** (Ribeirinha, 2024 – Ênfase adicionada)

As discussões sobre o magistério ser profissão de mulher podem ser revistas no tópico “Professoras Negras: apontamentos sobre o magistério. Aqui seria interessante pensar os entraves educacionais evidenciados na escrita da professora, os quais permitem tecer algumas reflexões. Em primeira análise a respeito do “apagão dos professores” pode-se destacar as medidas realizadas pelo Governo Federal para sanar a realidade que se avizinha, o pacote de medidas chamado de Programa Mais Professores para o Brasil – Mais Professores. No bojo da proposta estão ações como o “Pé-de-Meia Licenciaturas”; Bolsa mais Professores; Prova Nacional Docente (atualização do Enade para Licenciaturas), dentre outras ações que buscam atenuar o “apagão dos professores”, bem como responder as demandas para provimento de cargos públicos na educação, haja vista que a contratação de professores temporários se verticalizou em demasia, e os estados e municípios alegam escassez de recursos para a realização de concurso públicos. Segundo o Jornal Nexo¹⁰³, 63% dos municípios brasileiros não realizam concurso público para professor nos últimos cinco anos.

O Decreto Nº 12.358, de 14 de janeiro de 2025, no âmbito do Ministério da Educação, em seu artigo 1º instituiu o Programa Mais Professores, o qual tem como finalidade promover a valorização e a qualificação do magistério da educação básica, bem como incentivar a docência no Brasil. Como princípio, destacados no artigo 2º, visam melhorar a qualidade da educação; estabelecer a cooperação entre os entes

¹⁰³Disponível em: <https://www.nexojornal.com.br/expresso/2025/01/18/programa-mais-professores-2025>

federativos; superar as desigualdades educacionais e sociais; valorizar e qualificar os professores da educação básica; além de incentivar à carreira docente no Brasil. As diretrizes compostas no artigo 3º buscam centralizar os processos de ensino-aprendizagem e no desenvolvimento do estudante; relacionar teoria e prática nos processos de formação inicial e continuada dos professores; articular entre as redes de ensino da educação básica e as Instituições de Ensino Superior (IES) no contexto da formação docente; e estabelecer parcerias para a qualificação e a valorização do magistério da educação básica.

Os objetivos do programa Mais Professores descritos no artigo 4º pretendem incentivar a melhoria da qualidade da docência na educação básica, enfatizando as escolas da rede pública; apoiar a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios na seleção e na retenção de profissionais qualificados para os seus sistemas de ensino; estimular atratividade, a permanência e a conclusão em cursos de licenciaturas junto às IES; ampliar o ingresso de licenciados na carreira docente; diminuir a carência de professores da educação básica nas regiões e nas áreas de conhecimento prioritárias; reduzir as desigualdades regionais nas redes de ensino da educação básica; assegurar a equidade de oportunidades de desenvolvimento na formação docente e a valorização profissional dos professores; e contribuir para a valorização social da profissão docente, de modo a reconhecer a importância dos professores para o desenvolvimento do País.

Para implementar o programa Mais Professores, o governo elencou algumas estratégias operacionais com a cooperação dos Estados, Distrito Federal e os Municípios que serão realizadas por meio de programas, projetos e ações integradas nos seguintes eixos estruturantes: seleção para o ingresso na docência, que corresponde a instituição da Prova Nacional Docente (PND), o qual tem por objetivo auxiliar a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios nos processos de seleção e ingresso no magistério da educação básica pública, com vistas à melhoria da qualidade da docência e da formação dos professores. O PND não configura concurso público, é um mecanismo único ou complementar de seleção nos editais próprios para a admissão de docentes, com realização anual coordenado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - Inep, com aplicação descentralizada.

O segundo eixo estruturante é a atratividade para as licenciaturas, que visa oferecer uma Bolsa Atratividade e Formação para a Docência - o Pé-de-Meia

Licenciaturas, que objetiva fomentar o ingresso, a permanência e conclusão nos cursos de licenciatura de estudantes com alto desempenho no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). O programa oferece apoio financeiro aos estudantes de cursos de licenciatura da seguinte forma: bolsa mensal durante o período regular de integralização do curso; uma poupança acumulativa de incentivo à docência durante o período de integralização do curso, condicionado à conclusão do curso de licenciatura e, ao ingresso em uma rede pública de ensino da educação básica, além da permanência do professor na rede pública de ensino da educação básica por período estabelecido pela Capes, o qual também definirá os valores de Pé-de-Meia.

O terceiro eixo trata da alocação de professores, nele ficou instituído a Bolsa Mais Professores com duração de dois anos, como saldo adicional ao cálculo base do professor e, sem vínculo entre os beneficiados e a administração pública. Além disso, os professores selecionados participarão de curso de especialização em docência, realizados durante a vigência da bolsa. Os objetivos são fomentar o ingresso e a permanência dos docentes nas redes públicas de ensino da educação básica em regiões e áreas de conhecimento com carência de professores. Os entes federativos que aderirem à Bolsa Mais Professores disponibilizarão informações referentes à carência de professores no seu sistema de ensino, na forma de editais publicados pelo Ministério da Educação. Assim como o Pé-de-Meia os valores também serão definidos pela Capes.

O quarto eixo trata da formação docente, nele o Ministério da Educação juntamente com a colaboração dos entes federativos promoverá ações para fortalecer a formação inicial e continuada dos professores da educação básica. Será disponibilizado o Portal Mais Professores, que conterá cursos ofertados pelas secretarias do Ministério da educação e pelas instituições públicas de ensino superior, de acordo com o perfil de interesse e da região dos profissionais. Esses cursos incluem formação inicial; segunda licenciatura; formação pedagógica; continuada; e pós-graduação.

O último eixo versa sobre a valorização de professores, que contará com parceiras interministeriais, IES, bancos públicos e organizações da sociedade civil, dentre outros, para o desenvolvimento de programas de valorização e de benefícios aos professores. Será desenvolvido um Cadastro Nacional Docente que terá a função de banco de dados administrativos, além de premiações como reconhecimento e a

valorização individuais de profissionais da educação promovidos pelo Ministério da Educação.

As medidas tomadas pelo governo tentam atenuar o apagão das licenciaturas. De maneira geral buscam avaliar os professores por meio da PND e sanar a lacuna deixada pela redução de concursos públicos; como caminho para atrair estudantes à docência, fazê-los permanecer, e realocar professores para áreas que mais necessitam de suporte educacional o programa investe em bolsas; fomenta a formação inicial e continuada dos professores da educação básica e realiza premiações como forma de reconhecimento desse profissional. É necessária a intervenção do governo para resolver esse dilema, visto que o que está em jogo são os formadores de quem forma, entretanto as medidas aparentam ser paliativas, pois as bolsas oferecidas, certamente, terão prazo de validade. A formação inicial e continuada, de certo, é imprescindível, mas como será de fato executada? Sobre tudo nos aspectos relativos a didática e ao currículo. Além disso, volta-se o olhar para as condições de trabalho as quais os professores estão sujeitos. A professora da pesquisa sinalizou essa questão na carta:

Eu sou professora de Português e Literatura da Educação do Campo do município de Igarapé-miri, trabalho com a comunidade ribeirinha e minha experiência não é animadora. Temos crianças e adolescentes cheios de vida que vão se apagando por causa de várias dificuldades. Vejo situações vergonhosas de se verbalizar, mas acontecem há anos, em governos parceiros ou não. A educação não é olhada com carinho, é como se tivéssemos de aceitar tudo, ter resiliência, agradecer pelo que ainda tem na escola, pois poderia ser pior. Estou a muitos anos nesse trabalho e todo ano temos problema com transporte, com merenda escolar, com estrutura, com material didático, a escola está desmoronando e sendo prejudicada pela erosão das beiras de rio. Toda escola que constroem por aquela região, não são colocados no projeto uma cantina, biblioteca ou quadra. Abandonam o corpo e a mente. Assim, as professoras estão desistindo da educação e alunos e alunas também. Esse quadro escolar não acolhedor junta-se às questões socioeconômicas dos alunos e aos problemas familiares. A sala de aula tem se mostrado um espaço adoecedor, onde professoras e estudantes não têm conseguido encontrar o equilíbrio e parceria necessários. Há dias que me sinto muito feliz quando há o retorno de alguma forma dos alunos, dias em que a aula realmente acontece e o encontro se dá. Então, não estou dizendo que a sala de aula é somente sofrimento, mas estou chamando atenção para as dificuldades que enfrentamos e que muitos querem fingir que não existem, estou falando da falta de cuidado com o profissional e com os estudantes, do desestímulo dos profissionais, da falta de reconhecimento, dos materiais básicos para que se possa exercer a criatividade em sala, de uma merenda nutritiva e de qualidade. Mas até que ponto devemos suportar as precariedades? Neste ponto, falo especialmente com quem é da educação pública (Ribeirinha)

O relato da professora evidencia que a educação necessita de ações e programas holísticos, que contemplem os professores e ofereça condições dignas de

trabalho, visto que também são alvo de avaliação por aqueles (as) que pretendem seguir as licenciaturas. Essas questões contribuem para a parca opção por cursos de licenciatura, somado ao número de docentes na fase final de suas carreiras (Esquinsani e Esquinsani, 2018). A tensão em volta do apagão dos professores requer um olhar para a formação, valorização salarial, condições de trabalho, descanso digno e compromisso com os educandos.

PARA AS MULHERES QUE SOBREVIVEM COM FOICE, PALAVRA E MAGIA

Esta dissertação, resultante da pesquisa de mestrado iniciada em 2023, representa a materialização de uma mulher preta que, com a contribuição de outras, encontrou seu caminho no mundo e na ciência. Pesquisar e escrever trabalho foi um exercício de resgate ancestral e entendimento que a jornada é coletiva. O não lugar não me pertence mais. Reconhecer-me como mulher preta amazônica reverberou na vida pessoal e profissional. Nesse caminho, a literatura feminista negra foi fulcral para direcionar a estrada e contribuir na luta de outras (os). Vivenciar o reflexo desse redirecionamento mental na vida daquele que me concedeu o título de mãe rompeu ciclos dolorosos.

Sobre ser mãe no contexto acadêmico diálogo com o texto de Bárbara Carine (2025), “Ou se é mãe ou se tem produtividade. Os dois não dá”, Os debates do artigo centram no óbvio: o sistema de produtividade acadêmica foi pensado para homens, pois para as mulheres o papel doméstico e não remunerado ainda impera. Mas somos teimosas, e embora tais espaços não tenham sido feitos para cabermos, insistimos e resistimos. Mesmo tendo que, no meio da escrita onde tudo está fluindo (o que demanda tempo para acontecer) ter que dividir a atenção com as atividades, simulados, provas, perguntas, o desejo de brincar ou outros dilemas próprios de quem materna, ainda assim segui.

Um dado revelador no artigo mostra que as mulheres são a maioria com bolsa de mestrado e doutorado totalizando 58% dos bolsistas, mas esse percentual diminui quanto a estar no topo da carreira acadêmica. Como bolsista no exterior fica em 48%, como coordenadoras de grupo de pesquisa no Brasil percentual em 38%; quanto a bolsa-produtividade do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) fica em 25%. Esses percentuais certamente diminuem drasticamente se analisarmos pelo recorte racial.

As inquietações para chegar na pesquisa emergiram das minhas vivências em clubes de leituras pelo Brasil lendo autoras negras e autores negros; com a educação popular feminista e em grupos de estudos de gênero, percebendo a educação permeando todo esse processo. O encontro com minha negritude marcou a posição de vida e de pesquisa. Nesse movimento, a dimensão da escrita poética, se transformaram em lugar acessível. Feliz em ser contemporânea de Conceição

Evaristo, onde nossas escrevivências se reescrevem na coletividade. Ler mulheres para mim significou resgate e educação.

Por isso, o “Leia-me”, do título da dissertação, sugerido pela Professora Dr^a Maria do Perpetuo Socorro Pereira Cardoso (in memoriam), da Universidade do Estado do Pará, em uma das aulas, acomodou-se no entendimento do acesso a esse lugar da escrita. Na ocasião, ela disse “títulos devem chamar a atenção do leitor, lembre-se que não escrevemos apenas para a banca”. Depois de refletir e me encontrar nessa possibilidade percebi que fez sentido a sugestão da professora. Dessa forma, deixo minha singela homenagem a Socorro Cardoso que com alegria e dedicação tornava as aulas leves e prazerosas.

As dificuldades para realizar a pesquisa de campo ocorreram em razão do retorno das cartas, por se tratar de um gênero que precisa do tempo a seu favor, esse movimento demandou maior espera. Além disso, tivemos a desistência da entrevista de uma das mulheres da pesquisa, por razões que não foram esclarecidas, mas é possível que seja devido a desvinculação do grupo de mulheres do leia de Bragança e Capanema do projeto nacional “Leia Mulheres”.

A professora colaboradora da pesquisa que fazia parte do leia de Capanema, juntamente com as integrantes do leia de Bragança saíram este ano de 2025 do leia nacional. A justificativa dos dois coletivos se pautou na ampliação dos horizontes no sentido de trazer mais diversidade para as leituras, isso significar ler mais autores e autoras indígenas, quilombolas, negros, latino-americanos, africanos, etc. Buscam também clarear questões urgentes da sociedade, e principalmente, fortalecer o coletivo. Além disso, visam concorrer a editais de fomento de oficinas e publicações. A identidade política feminista permanece intacta, assim como a prioridade de leituras feministas, mas existiu a necessidade de ampliar os debates.

Em outra justificativa, declararam a insatisfação com as regras do “Leia Mulheres”, as quais segundo uma das mediadoras, a expressão se transformou em uma marca que limita e padroniza. A novidade foi encaminhada as participantes dos dois leias via aplicativo de mensagem instantânea. As ex-leia mulheres, agora se chamam – Tekoá e, integrarão o Coletivo Cabocla, grupo formado em 2018 por mulheres amazônidas do interior, que se uniram para fortalecer suas identidades, memórias e vivências por meio da arte, cultura e resistência. O grupo atua em diferentes frentes de trabalho como: produção artesanal, literatura, música e eventos culturais, sempre valorizando os saberes tradicionais, oralidade e o protagonismo

feminino na Amazônia. A decisão do grupo, chagou de surpresa e como pesquisadora na temática, me desestabilizou. Mas tal situação demonstra o movimento da pesquisa, e pesquisadoras experientes realizaram os devidos redirecionamentos.

A pesquisa de abordagem qualitativa e assentada na perspectiva afrocêntrica, teve como tema o Leia Mulheres Pará: contribuições subjetivas e educativas na atuação de professoras negras participantes dos clubes de leituras. Registrou-se por meio de cartas as escrituras de três mulheres professoras negras, onde compartilharam particularidades de sua vida pessoal e profissional. Também utilizamos entrevistas semiestruturadas, como medida de esclarecimentos.

Buscou-se responder ao problema sobre qual a dimensão educativa das leituras realizadas nos clubes de leitura “Leia Mulheres” no Pará e como impactam a visão de si, como mulher negra e ação educativa das professoras negras participantes do projeto? Consideramos que esta questão foi respondida na medida em que a análise das cartas revelou dimensões educativas nas leituras e ações realizadas pelas docentes. Neste sentido considera-se que o objetivo geral que pretendia analisar a dimensão educativa das leituras realizadas nos clubes de leitura “Leia Mulheres” no Pará, e suas repercussões na vida e prática pedagógica de professoras negras participantes do clube foi plenamente alcançado.

Do mesmo modo as intenções específicas de compreender em que medida as leituras realizadas nos clubes de leituras influenciam as mulheres em sua visão de si como mulher e negra; de identificar como as leituras impactam as ações educativas das mulheres professoras negras dos clubes e de Interpretar as reverberações das leituras em relação às práticas desenvolvidas em seus espaços de atuação, conforme exposto nas seções que compõe esse texto foram evidenciados uma vez que:

- A dimensão educativa das leituras realizadas nos clubes paraense, considera questões raciais, como autoafirmação e conscientização da negritude bem como, ampliação de discussões afroindígena; debates sobre maternidade, empoderamento feminino e consciência feminista como mecanismo de luta das mulheres. Contribui na formação continuada das professoras, e influencia a produção escrita literária e acadêmica.
- No aspecto das ações educativas, a análise evidenciou que as professoras intensificaram as ações pedagógicas com autoras, algumas interlocutoras disseram não pensar mais em práticas pedagógicas sem autoras; houve aproximação do projeto de leitura nacional “Leia Mulheres” com a escola

básica com os educandos da EJA; impulsionaram projetos educacionais antirracistas, com destaque para resgate da ancestralidade, identidade, conscientização negra, e diversidade literária.

- Tencionou as questões de gênero como campo de político e de estudos, ao pontuar os desafios enfrentados por nós mulheres numa sociedade que não foi pensada para nos ouvir, acolher ou decidir conjuntamente. E como a literatura também possui raízes na arte, a análise demonstrou o poder transformador de cura por meio das leituras.

A iniciativa do projeto de leitura nacional “Leia Mulheres” atingiu dimensões consideráveis, como pode ser revisto neste trabalho no tópico que lista os leias pelo Brasil. À vista disso, penso que esse movimento de leitura deve chegar de forma mais sistemática na educação básica, para que o trabalho de formar leitores e apresentar literatura feminina, feminista, racializada, indígenas, dentre outras, inicie na base.

Existem algumas experiências do projeto de leitura em escolas rurais e periféricas de Alegrete, no Rio Grande do Sul. O “Leia Mulheres na Escola” conduzido por uma bibliotecária e uma professora realizou atividades com turmas do sétimo ao nono ano do Ensino Médio, onde leram o livro “A bolsa amarela” de Lygia Bojunga. Os encontros ocorreram na Biblioteca Pública Municipal Mario Quintana, onde a bibliotecária atuava.

Outra experiência ocorreu em Marechal Deodoro, como proposta pedagógica voltada para a formação de leitoras e leitores no contexto da educação básica. Trata-se de um projeto de ensino institucionalizado, que iniciou em 2017, no Instituto Federal de Alagoas, *campus* Marechal Deodoro. A preposição do grupo partiu desse *campus*, como experiência piloto no ano citado, e em 2018 e 2019 como o fomento da Proen/IFAL, Pró-Reitoria de Ensino, por meio da aprovação do edital Nº 03/2017/PROEN/ IFAL E DO EDITAL 11/2018/PROEN/IFAL. A leitura escolhida para o primeiro encontro foi o “Quarto de despejo: diário de uma favelada” de Maria Carolina de Jesus. O projeto foi pioneiro em criar um clube institucionalizado, contando com a participação da comunidade acadêmica.

Como sugestões de futuras pesquisas elenco a realização de um mapeamento de autoras indígenas na Amazônia brasileira, como visto na lista de autoras que o clube de Belém consumiu, o quantitativo é muito inferior considerando a existência de atuação do coletivo. Portanto seria interessante realizar esse mapeamento e descobrir

quais autoras indígenas, experientes ou iniciantes da nossa região. Mesmo sabendo que essas questões acompanham níveis de instrução.

Outra sugestão diz respeito a concentração do leia pelo Brasil, como visto no mapa de localização, se constata maior concentração nas regiões sudeste e sul, e menor concentração na região norte. Seria interessante analisar pelo aspecto cartográfico do porquê dessa disparidade. Nesse caso estabeleceria uma relação entre a geografia e a educação. Seria interessante pensar em ações que conduzam o leia mulheres para a escola pública. Como evidenciado ao longo deste trabalho, o projeto de leitura alcançou proporções nacional e internacional, talvez seja salutar redirecionar a proposta.

Por fim, enegrecer a EJA, visto que uma das professoras ministra aula para esse público, penso ser relevante enegrecer a Educação de Jovens e Adultos, e trazer o debate do letramento racial. No primeiro semestre deste ano fiz um curso de extensão “ O legado de Paulo Freire e a cartografia de saberes na formação de professores” oferecido pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB), na ocasião discutíamos sobre formar a EJA pelo prisma racial. Realizar um levantamento sobre essas discussões raciais no campo da EJA ou como as leituras racializadas podem contribuir para esse processo.

REFERÊNCIAS

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. Para educar crianças feministas: um manifesto. 1ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

Agência IBGE notícias. Censo 2022: mais da metade da população indígena vive nas cidades. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/42277-censo-2022-mais-da-metade-da-populacao-indigena-vive-nas-cidades>. Acesso em 10 de julho de 2025.

AKOTIRENE, Carla. Interseccionalidade. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.

ALMEIDA, Silvio Luiz de. Racismo estrutural. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.

ÁLVAREZ-ÁLVAREZ, Carmen. Clubes de lectura: una práctica Relevante hoy? **Revista in-formación, cultura y sociedad**, n. 35, p. 96, dez. 2016.

ALVES, Branca Moreira; PITANGUY, Jacqueline. **O que é feminismo**. Brasiliense, 2017.

ANZALDÚA, Gloria. Falando em línguas: uma carta para mulheres escritoras do terceiro mundo. *Estudos Feministas*, v. 229, ano 8, 2000.

ARAÚJO, Lenilúcia Bilhar. Da carta pessoal ao e-mail: uma proposta de retextualização para o ano final do segundo segmento da educação de jovens e adultos. Dissertação de Mestrado Profissional em Letras, 2021.

ARROYO. Miguel G. Outros Sujeitos, Outras Pedagogias. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

ASANTE, Molefi Kete. Afrocentricidade: notas sobre uma posição disciplinar. In: NASCIMENTO, Elisa Larkin. **Afrocentricidade uma abordagem epistemológica inovadora**. São Paulo: Selo Negro, 2009.

AUSTRAL: Revista Brasileira de Estratégia e Relações Internacionais = Brazilian Journal of Strategy & International Relations / Universidade Federal do Rio Grande do Sul, CEGOV/FCE. - v. 12, n.24 (Jul./Dez. 2023). – Porto Alegre: NERINT-CEGOV/PPGEEI-FCE/UFRGS, 2012.

BARBEIRO, L.F.; GAMBOA, M. José. **Leitura: descoberta e partilha- o papel dos clubes de leitura**. ESECS/Instituto Politécnico de Leiria, 2014. Disponível em: http://lectibe.eu/attachments/article/178/Estudo_Leitura_Descoberta_e_Partilha_Lectibe.pdf.

BERNARDINO-COSTA, Joaze; Maldonado-Torres, Nelson e GROSGOUEL, Ramón (Orgs). Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico. 2ed. Belo Horizonte-MG: Autêntica, 2019.

BERTH, Joice. Empoderamento. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.

BORGES, Rasane da Silva. Escrevivências, memória e narrativas com Conceição Evaristo. Disponível em: https://hotmart.com/pt-BR/club/escrevivenciasmemoriaen-xvbgp/products/3731009?role=&classHash=&productId=3731009&origin=REDIRECTED_USER&subdomain=escrevivenciasmemoriaen-xvbgp&tab=about. Acesso em 26 de abril de 2024.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. O que é Educação. Brasiliense: 1982.

BRASIL. Lei nº 15.142, de 3 de junho de 2025. Dispõe sobre a reserva de vagas em concursos públicos para pessoas pretas e pardas, indígenas e quilombolas [1-5].

BRASIL. Decreto nº 12.358, de 14 de janeiro de 2025. Institui o Programa Mais Professores para o Brasil. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 15 de janeiro de 2025. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/decreto-n-12.358-de-14-de-janeiro-de-2025-607010186>. Acesso em: 15 jul. 2025.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996.

BURKE, Peter. A Escola dos Annales (1929-1989): a Revolução Francesa da Historiografia. São Paulo: Fundação Editora da Unesp, 2010.

CALVO, Blanca. **Recetas para un club de lectura**. 2012. Disponível em: <https://labiblioteca-escolar.files.wordpress.com/2012/04/receta.pdf>

CANDAU, Vera Maria. **Didática, Interculturalidade e Formação de professores: desafios atuais**. RevistaCocar, Edição Especial, n.8, p.28-44, jan. / abr. 2020.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: CANDIDO, Antonio. **Vários escritos**. 3ª ed. revista e ampliada. São Paulo: Duas Cidades, 1995. p. 169-191.

CARNEIRO, Suelaine. Mulheres negras na educação: desafios para a sociedade brasileira. In: CARREIRA, Denise. **Gênero e educação: fortalecendo uma agenda para as políticas educacionais**. São Paulo: Ação Educativa, Cladem, Ecos, Geledés, Fundação Carlos Chagas, p. 121-186, 2016.

CARNEIRO, Sueli. Dispositivo de racialidade: a construção do outro como não ser como fundamenteo do ser. 1ª ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2023.

CARREÑO, Oscar. El eco de las lecturas: introducción a los clubes de lectura. **Dirección de Bibliotecas, Archivos y Museos**, 2015.

CASTELLS, Manuel. Redes de indignación y esperanza: los movimientos sociales en la era de internet. 1.ed. Madrid: Alianza, 2012.

CASTRILLÓN, Silvia. **Clubes de lectores: informe de una experiencia**. Bogotá: Asolectura, 2007.

CASTRILLÓN, Silvia. **O direito de ler e de escrever**- tradução: Marcos Bagno; São Paulo: Editora Pulo do Gato, 2011.

CENTRO DE GESTÃO E ESTUDOS ESTRATÉGICOS BRASIL: Mestres e Doutores 2024. Participação de mulheres e homens entre os titulados. Disponível em: <https://mestresdoutores2024.cgee.org.br/inicio>. Acesso em: 29/06/2024.

COELHO, Wilma de Nazaré Baía. A cor ausente: um estudo sobre a presença do negro na formação de professores. Natal, 2005. Tese (Doutorado em Educação) Universidade federal do Rio Grande do Norte. Centro de Ciências Sociais Aplicadas. Programa de Pós-Graduação em Educação. 248 p.

COHEN, Paula. Carne de Mulher. Disponível em: <https://afala.com.br/carne-de-mulher-paula-cohen/#:~:text=%E2%80%9CAs%20mulheres%20s%C3%A3o%20como%20%C3%A1gua,ser%20marcada%20pelas%20mulheres%20presentes>. Acesso em: 11/03/2024.

COLLINS, Patricia Hill. **Pensamento feminista negro**: o poder da autodefinição. In: Hollanda, H. B. de (Org.), **Pensamento Feminista: Conceitos fundamentais**. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo.

COLLINS, Patricia Hill; BILGE, Sirma. **Interseccionalidade**. São Paulo: Boitempo, 2020.

COMAJUAN, L. Arizaleta. **Clubs de lectores en familia**. Sevilla: Junta de Andalucía. 2017.

COSTA, Gabriela Caroline Raudenkolb da; BELO, Geovane Silva; AMORIM, Thaís Fernandes de. Silenciamento e traços de escrita feminina em dulcinéa paraense. *Revista ALËRE - Programa de Pós-Graduação em Estudos Literários-PPGEL - Ano 15, Vol. 23, Nº 01, 2021*.

COSTA, Patrícia Ávila da. Janela das andorinhas: a experiência da feminilidade em uma comunidade rural. Dissertação de mestrado em Psicologia, 2007.

CRENSHAW, Kimberlé. A interseccionalidade na discriminação de raça e gênero. VV. AA. *Cruzamento: raça e gênero*. Brasília: Unifem, v. 1, n. 1, p. 7-16, 2004.

CRENSHAW, Kimberle. Mapping the margins: Intersectionality, identity politics, and violence against women of color. *Stan. L. Rev.*, v. 43, p. 1241, 1990.
D'ADESKY, Jacques. **Racismos e anti-racismos no Brasil; pluralismo étnico e multiculturalismo**. Rio de Janeiro: Pallas, 2001.

DAVIS, Angela. **Mulheres, Raça e classe**. 1ª. ed. São Paulo: Boitempo, 2016.

DE FARIA, Marina (2023). **Cartas como Instrumento de Pesquisa. Uma reflexão metodológica sobre as potencialidades da escrita epistolar para estudos feministas**.

Revista Latinoamericana de Metodologia da Investigação Social - ReLMIS. Nº26, Ano 13, pp

DECLARAÇÃO DOS DIREITOS DO HOMEM E DO CIDADÃO DE 1789. Disponível em <https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/414/2018/10/1789.pdf> Acesso 02 de Março de 2024.

DEUS, Zélia Amador de. Caminhos trilhados na luta antirracista. 1.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.

DUARTE, C. L. (2003). Feminismo e literatura no Brasil. Estudos Avançados, 17(49), 151-172. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/eav/article/view/9950>

DUARTE, Constância Lima; CÔRTEZ, Cristiane; PEREIRA, Maria do Rosário Alves (Org.). **Escrevivências**: Identidade, gênero e violência na obra de Conceição Evaristo. Rio de Janeiro: Malê, 2023.

DUARTE, Constância Lima; NUNES, Isabella Rosado (Org). **Escrevivência: a escrita de nós: reflexos sobre a obra de Conceição Evaristo**. 1. ed. Rio de Janeiro: Minas Comunicação e Arte, 2020.

EL PAIS. **Primavera feminista no Brasil**: Em outras nações, as mulheres lutam por salários iguais. No Brasil, para não retrocederem em suas conquistas. Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2015/11/13/opinion/1447369533_406426.html. Acesso 18/03/21

Escolas exponenciais. “Em duas graduações, mestrado e doutorado, nunca me indicaram um autor negro”. Disponível em: <https://escolasexponenciais.com.br/exnews/em-duas-graduacoes-mestrado-e-doutorado-nunca-me-indicaram-um-autor-negro-diz-educadora-antirracista/>. Acesso em 02/03/2025.

ESQUINSANI, Rosimar Serena Siqueira. ESQUINSANI, Valdocir Antonio. **O ‘apagão’ docente**: licenciaturas em foco. Revista Contrapontos - Eletrônica, Vol. 18 - n. 3 - Itajaí, JUL-SET 2018.

ESTADO DE MINAS GERAIS. **Livro vetado**: professora é afastada por indicar obra de Conceição Evaristo. Disponível me: <https://www.em.com.br/app/noticia/diversidade/2021/11/22/noticia-diversidade,1324744/livro-vetado-professora-e-afastada-por-indicar-obra-de-conceicao-evaristo.shtml#:~:text=Uma%20professora%20ser%20afastada%20da,cidade%20mais%20negra%20do%20Brasil>.

EVARISTO, Conceição. A Escrevivência e seus subtextos. In. DUARTE, Constância Lima; NUNES, Isabella Rosado (Org). **Escrevivência**: a escrita de nós: reflexos sobre a obra de Conceição Evaristo. 1. ed. Rio de Janeiro: Minas Comunicação e Arte, 2020.

EVARISTO, Conceição. Da grafia desenho de minha mãe, um dos lugares de nascimento de minha escrita. In: DUARTE, Constância Lima; NUNES, Isabella Rosado (Org). **Escrevivência: a escrita de nós**: reflexos sobre a obra de Conceição Evaristo. 1. ed. Rio de Janeiro: Minas Comunicação e Arte, 2020.

EVARISTO, Conceição. Depoimento no I Colóquio de Escritoras Mineiras Belo Horizonte, Maio de 2009.

EVARISTO, Conceição. Gênero e etnia: uma escre(vivência) de dupla face. In. EVARISTO, Conceição. Literatura negra: uma poética de nossa afro brasilidade. SCRIPTA, Belo Horizonte, v. 13, n. 25, p. 17-31, 2º sem. 2009.

EVARISTO, Conceição. Poemas da recordação e outros movimentos. Rio de Janeiro: Malê, 2017.

EVARISTO, Conceição. Canção para ninar menino grande. Rio de Janeiro: Pallas, 2022.

FARIAS, Marina. Cartas como instrumento de pesquisa. Uma reflexão metodológica sobre as potencialidades da escrita epistolar para estudos feministas. Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social. Nº26. Año 13. Octubre 2023 – Marzo 2024. Argentina. ISSN 1853-6190. Pp. 48-58.

FEDERICI, Silvia. Calibã e a bruxa: mulheres, corpo e acumulação primitiva. São Paulo: Elefante, 2017.

FERNANDES, Cláudio. **História da Leitura**. 2019. Disponível em <https://www.historiado-mundo.com.br/curiosidades/historia-leitura.htm>. Acesso em: 05 jul 2020.

FERRAREZ, Angélica; ARAÚJO, Jurema; PEREIRA, Fabiana. O livro negro dos sentidos. 1.ed. Rio de Janeiro: Mórula, 2021.

FLORESTA, Nísia. **Uma mulher à frente do seu tempo**: direito das mulheres e injustiça dos homens. Natal: Fundação Ulysses Guimarães, 2006.

FONSECA, Maria Nazareth Soares. **Escrevivência**: sentidos em construção. In. DUARTE, Constância Lima; NUNES, Isabella Rosado Nunes. **Escrevivência: a escrita de nós**: reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo. 1. ed. -- Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Arte, 2020, p. 58-73.

FONSECA, Marcus Vinícius. A população negra no ensino e na pesquisa em História da Educação no Brasil. In.: FONSECA, Marcus Vinícius; BARROS, Surya Aaronovich Pombo de (Orgs.). A história da educação dos negros no Brasil. Niterói: EdUFF, 2016. 442p.

FRANCO, Paki Venegas. CERVERA, Julia Pérez. Manual para o uso não sexista da linguagem: o que bem se diz, bem se entende. PROTECA. 2006.

FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática docente. São

Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. [Tradução de Kátia de Mello e Silva; revisão técnica de Benedito Eliseu Leite Cintra]. – São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, Paulo. Cartas a Cristina: reflexões sobre minha vida e minha práxis. Prefácio de Adriano S. Nogueira; notas de Ana Maria Araújo Freire. São Paulo: Paz e Terra. 334 p.

FREIRE, Paulo. Cartas à Guiné-Bissau. Registros de uma experiência em processo. Rio de Janeiro: Paz e Terra, (4 ed., 1984), 173 p.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: UNESP, 134 p.

FREIRE, Paulo. Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Olho d'água. (6 ed. 1995), 127 p.

FREIRE, Paulo. Quatro cartas aos animadores e às animadoras culturais. República de São Tomé e Príncipe: Ministério da Educação e Desportos, São Tomé.

FRIEDAN, Betty. A mística feminina. Petrópolis: Editora Vozes Limitadas, 1971.

FRITZEN, Celdon. Para que ler literatura? Formas e limites dos encaminhamentos pedagógicos à questão. **Revista Brasileira de Literatura Comparada**, n.22, 2013. Disponível em: re-vista.abralic.org.br.

G1 MINAS. Conceição Evaristo é eleita imortal da Academia Mineira de Letras. Disponível em: [Conceição Evaristo é eleita imortal da Academia Mineira de Letras | Minas Gerais | G1 \(globo.com\)](http://conceicao-evaristo-e-eleita-imortal-da-academia-mineira-de-letas-minas-gerais-g1.globo.com). Acesso em 15/04/2024

GARCIA, Carla Cristina. Breve história do feminismo. São Paulo: Claridade, 2015.

GATTI, Bernadete; ANDRÉ, Marli. A relevância dos métodos de pesquisa qualitativa em Educação no Brasil. In: WELLER, Wivian; PFAFF, Nicolle (Org). **Metodologia da pesquisa qualitativa em Educação**. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

GELEDÉS. 2015: a primavera das mulheres que floresceu. Disponível em: [2015: a primavera das mulheres que floresceu \(geledes.org.br\)](http://2015-a-primavera-das-mulheres-que-floresceu.geledes.org.br). Acesso 02 de março de 2024.

GELEDÉS. Marcha das mulheres negras 2015 contra o racismo e a violência e pelo bem viver o bem viver como nova utopia. Disponível em: [Carta-das-Mulheres-Negras-2015.pdf \(geledes.org.br\)](http://carta-das-mulheres-negras-2015.pdf). Acesso 02 de Março de 2024.

GERHARDT, Tatiana Engel. SILVEIRA, Denise Tolfo. Métodos de pesquisa / [organizado por] Tatiana Engel Gerhardt e Denise Tolfo Silveira ; coordenado pela

Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIL, Antônio Carlos, Como elaborar projetos de pesquisa. Baurer [SP]: Atlas, 2023.

GOMES, Juliana; LEUENROTH, Juliana; HENRIQUES, Michelle. Disponível em: <https://leiamulheres.com.br/sobre-nos>. Acessado em 05/09/2022.

GOMES, N. L. (2017). Professoras Negras: trajetória escolar e identidade. *Cadernos CESPUC De Pesquisa Série Ensaio*, 1(5), 55–62. Disponível em: <https://periodicos.pucminas.br/cadernoscespuc/article/view/14988>. Acesso em: 30/06/2025.

GOMES, Nilma Lino. Educação e identidade negra. Aletria, 2002. Disponível em: <http://www.lettras.ufmg.br/poslit>.

GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil, uma breve discussão. *Acçãoeducativa.org.br*, 2012. htm>. Acesso em: 21 de abril de 2024.

GONZALEZ, Lélia. Racismo e sexismo na cultura brasileira. *Revista Ciências Sociais Hoje*, Anpocs, 1984.

GONZALEZ, Lélia. Por um feminismo afro-latino-americano: ensaios, intervenções e diálogos. 1ª ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.

GRILLO, Cristina, *et al*. A Primavera das Mulheres: uma nova geração de ativistas toma as ruas e as redes sociais – e cria o movimento político mais importante do Brasil na atualidade. Disponível em: A Primavera das Mulheres - ÉPOCA | Vida (globo.com). Acesso 02 de março de 2024.

GUERRA, F. JIMENÉZ. Clubes de lectura: una lectura oculta. In: **Portal ibero-americano de gestión cultural, boletín Gc**: Gestión Cultural nº13: políticas de apoyo al sector del libro, septiembre de 2005.

GUIMARÃES, Jesyan Wilysses Oliveira. “Não queriam jogar por conta de ser trans”: experiências de mulheres trans e travestis paraenses nas aulas de educação física. 2024. 177f. Dissertação de Mestrado – Universidade do Estado do Pará, Centro de Ciências Sociais e Educação, Belém, 2024. Programa de pós-Graduação em Educação.

HANISCH, Carol. O pessoal é político. Disponível em: [PersonallsPol.pdf \(carolhanisch.org\)](#). Acesso em 21 de maio de 2024.

HARDING, S. (1993). A instabilidade das categorias analíticas na teoria feminista. *Revista Estudos Feministas*, 1(1), 7. <https://doi.org/10.1590/%x>

HOLLANDA, Heloisa Buarque de. Explosão feminista: arte, cultura, política e universidade. 1ª ed. — São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

HOOKS, Bell. **Anseios**: raça, gênero e políticas culturais A. Tradução Jamille Pinheiro. São Paulo: Elefante, 2019.

HOOKS, Bell. **Erguer a voz**: pensar como feminista, pensar como negra B. Tradução de Cátia Bocaiuva Maringolo. São Paulo: Elefante, 2019.

HOOKS, Bell. **O Feminismo é para todo mundo**: políticas arrebatadoras C. 6ªed. Rio de Janeiro: Rosas dos tempos, 2019.

HOOKS, Bell. **Teoria feminista**: da margem ao centro D. Tradução: Rainer Patriota. São Paulo: Perspectiva, 2019.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática de liberdade. 2. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2017.
https://www.instagram.com/_leiamulheres/

JAMES, George G.M. Legado roubado. Editora Ananse, 1954.

JHA, Sonora. Como educar um filho feminista: maternidade, masculinidade e a criação de uma família. Tradução de Giu Alons. Rio de Janeiro: Agir, 2021.

JUNTAS. Quem somos? <https://coletivojuntas.com.br/> Acesso 18/03/21

KAMBEBA, Márcia Wayna. Poemas e crônicas: Ay Kakyri Tama = Eu moro na cidade. Manaus: Grafisa Gráfica e Editora, 2013.

KILOMBA, Grada. Memórias da plantação: episódios de racismos cotidianos. 2019.

LEAL, Bruno. Café História. Disponível em: Norte global - Café História (cafehistoria.com.br). Acesso em 03 de maio de 2024.

LEAL, Luiz Augusto Pinheiro. Gladiadores de escassa musculatura: sociabilidades, literatura e responsabilidade intelectual na Amazônia. Belém: IAP, 2014.

LEIA MULHERES. Sobre nós. Disponível em:
 Leia Mulheres: como tudo começou. [Locução de]: Michelle Henriques e Juliana Leuenroth. Entrevistada: Juliana Gomes. Spotify, 08 de março de 2023. Podcast. Disponível em: <https://open.spotify.com/episode/5QuiMI54qV0Q5AOmW8xfsJ>. Acesso em: 15 de março de 2024.

LEIA MULHERES-Salvador. Tese do Programa de Pós-Graduação em Língua e Cultura Salvador, 2022.

LERNER, Gerda. A criação do patriarcado: história da opressão das mulheres pelos homens. São Paulo: Cultrix, 2019.

LIMA, Adriane Raquel Santana de. Educação para mulheres e processos de descolonização da América Latina no século XIX: Nísia Floresta e Soledad Acosta de Samper. 2016. 260 f. Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Belém, 2016. Programa de Pós-Graduação em Educação.

LONGHINI, Geni Daniela Núñez. Perspectivas indígenas antirracistas sobre o etnogenocídio: contribuições para o reflorestamento do imaginário. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/psoc/a/FybYypjXJRVxDJFHd4vSv9j/?lang=pt#:~:text=%C3%89%20imprescind%C3%ADvel%20que%20os%20crit%C3%A9rios,primitivo%E2%80%9D%20em%20seu%20marco%20temporal>. Acesso em 19 de julho de 2025.

LOPES, Eliane Marta Teixeira. A educação da mulher: a feminização do magistério. *Teoria & Educação*, v. 4, p. 22- 40, 1991.

LORDE, Audre. *Irmã outsider*. Belo Horizonte: Autêntica, 2021.

LOURO, Guacira Lopes. Mulheres na sala de aula. In: DEL PRIORI, Mary (org). *História das Mulheres no Brasil*. São Paulo: contexto, 1997. p. 443-481.

LOURO, Guacira. Educação e docência: diversidade, gênero e sexualidade. *Revista brasileira de pesquisa sobre formação docente*. Belo Horizonte, n.04, v. 03 p. 62-70, jan/jul, 2011.

LUNA, Sérgio. O falso conflito entre tendências metodológicas. *Caderno de Pesquisa Temas em debates*. São Paulo: PUC, INICAMP, n.66: 70-74, agosto 1988.

MACDOWELL, Cecília. Mapeamento das Delegacias da Mulher no Brasil. Núcleo de Estudos de Gênero Pagu, Universidade Estadual de Campinas PAGU/UNICAMP, 2008.

MACHADO, Bárbara Araújo. “Escrevivência”: a trajetória de Conceição Evaristo. *História Oral*, v. 17, n. 1, p. 243-265, jan./jun. 2014

MAGENTA, Matheus. Da BBC News Brasil em Londres. **O que é ser progressista?** Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-62491258>. Acesso em: 26 mar. 2024.

MALCHER, Monique. *Flor de Gume*. São Paulo: Pólen, 2020.

MANGUEIRA, Amanda Christina Salomão. *Leitura, apropriação de saberes e transformação pessoal: relações subjetivas e intersubjetivas a partir das perspectivas de mulheres pertencentes a clubes de leitura*. Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação. Rio de Janeiro, 2020.

MASSA, Roberta Franco. *Movimentos Feministas e Violência Doméstica: O Pessoal É Político*. s/d. Disponível em: <https://www.unifor.br/documents/392178/3101527/GT6+Roberta+Franco+Massa.pdf/ab107242-a9fd-e373-284e-3d2f1ee78924>. Acesso em 21 de maio de 2024

MASSUELA, Amanda. *Quem é e sobre o que escreve o autor brasileiro*. Cut. Disponível em: [Quem é e sobre o que escreve o autor brasileiro \(uol.com.br\)](https://www.uol.com.br/cut/01/2018/07/20180727-quem-e-e-sobre-o-que-escreve-o-autor-brasileiro.shtml), 2018.

MATHIAS, Dionei. **Pertencimento**: discussão teórica. Disponível em em: <https://doi.org/10.1590/1517-106X/202325110>. Acesso: 20 de julho de 2025.

MATOS, Marlise. Teorias de gênero ou teorias e gênero? Se e como os estudos de gênero e feministas se transformaram em um campo novo para as ciências. *Estudos Feministas*, Florianópolis, 16(2): 440, maio-agosto/2008

MAZAMA, Ama. A afrocentricidade como um novo paradigma. In: NASCIMENTO, Elisa Larkin. *Afrocentricidade uma abordagem epistemológica inovadora*. São Paulo: Selo Negro, 2009.

MENEZES, Overlac. **Cartas**: simples mensagem, documento ou gênero literário? São Paulo: Marco Zero, 2005.

MIDRIA. *Cartas de amor para mulheres negras*. São Paulo: Jandaíra, 2022.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 30. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Decreto institucionaliza os Programas do Livro do MEC. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/escola-de-gestores-da-educacao-basica/318-programas-e-aco-es-1921564125/pnld-439702797/13455-decreto-institucionaliza-os-programas-do-livro-do-mec>

MIZAE, T. M., BARROZO, S. C. V., & Hunziker, M. H. L. (2021). SOLIDÃO DA MULHER NEGRA: UMA REVISÃO DA LITERATURA. *Revista Da Associação Brasileira De Pesquisadores/as Negros/As (ABPN)*, 13(38), 212–239. Disponível em: <https://abpn.emnuvens.com.br/site/article/view/1270>. Acessado em 15 de maio de 2025.

MORAES, Ana Alcídia Araújo. Tarrafa de pesca: o uso de letras em um estudo. *Interface - Comunic., Saúde, Educ.*, v.10, n.19, p.169-84, jan/jun 2006.

MUNANGA, Kabengele. Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia. Programa de educação sobre o negro na sociedade brasileira. Niterói: EDUFF, 2004. Disponível em: https://biblio.fflch.usp.br/Munanga_K_UmaAbordagemConceitualDasNoco-esDeRacaRacismoidentidadeEEtnia.pdf. Acesso em: 14 maio 2024.

MUNDURUKU, Daniel. Um estranho sonho de futuro: casos de índio. São Paulo: FTD, 2004. – (Coleção há casos).

MUZART, Zahidé Lupinacci. A questão do cânone. *Anuário de Literatura*, [S. l.], v. 3, n. 3, p. 85–93, 1995. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/literatura/article/view/5277>. Acesso em: 9/05/2024.

NASCIMENTO, Beatriz Nascimento. *Uma história feita por mãos negras: relações raciais, quilombos e movimentos*. 1ªed. Rio de Janeiro: Zahar, 2021.

NASCIMENTO, Elisa Larkin. (org.). *Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora*. São Paulo: Selo Negro, 2009.

NASCIMENTO, Elisa Iarkin; GÁ, Luiz Carlos. Adinkra. Sabedoria em símbolos Africanos. Rio de Janeiro: Pallas, 2009.

NASCIMENTO, Gabriel. Racismo linguístico: os subterrâneos da linguagem e do racismo. Belo Horizonte: Letramento, 2019.

NATÁLIA, Livia. Intelectuais escrevintes: enegrecendo os estudos literários. In: NOGUEIRA, Sidnei Intolerância religiosa [livro eletrônico] / Sidnei Nogueira. -- São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2020.

NUNES, Isabella Rosado. Sobre o que nos move, sobre a vida. In: DUARTE, Constância Lima; NUNES, Isabella Rosado Nunes. **Escrevivência**: a escrita de nós: reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo. 1. ed. -- Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Arte, 2020, p. 11-25.

O GLOBO. Proporção de negros nas universidades cai pela primeira vez desde 2016. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/brasil/educacao/noticia/2023/06/proporcao-de-universitarios-negros-cai-pela-primeira-vez-desde-2016.ghtml>. Acesso em: 29/06/2024.

O LIBERAL. Sarau do Povo da Noite realiza primeiro evento do ano, no Sesc Ver-o-Peso. Disponível em: [Sarau do Povo da Noite realiza primeiro evento do ano, no Sesc Ver-o-Peso | Cultura | O Liberal](#)

OCUPAÇÃO CONCEIÇÃO EVARISTO / organização Itaú Cultural. - São Paulo: Itaú Cultural, 2017. Disponível em: <https://www.itaucultural.org.br/ocupacao/conceicao-evaristo/> Acesso em: 14 de março de 20124.

OLIVEIRA, Anderson José Machado de. “Dispensamos o suplicante in defectu coloris”: em torno da cor nos processos de habilitação sacerdotal no bispado do Rio de Janeiro (1702-1745). Topoi (Rio J.), Rio de Janeiro, v. 21, n. 45, p. 775-796, set./dez. 2020.

OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de; MOTA NETO, João Colares da. **A construção de categorias de análise na pesquisa em educação**. In: MARCONDES, Maria Inês; OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de; TEIXEIRA, Elizabeth (Orgs.). Abordagens teóricas e construções metodológicas na pesquisa em educação. Belém: EDUEPA, 2011.

OLIVEIRA, Victor Hugo Nedel. “Metodologia de cartas” como estratégia metodológica para entender os fluxos urbanos de jovens contemporâneos. **Entramados: educación y sociedad**, v. 8, n. 9, p. 185-193, 2021.

OLIVERIRA, Iolanda. Cor e Magistério. Rio de Janeiro: Quartet; Niterói, RJ. EDUFF, 2006.

OYĒWÙMÍ, Oyerónke. Conceituando o gênero: os fundamentos eurocêntricos dos conceitos feministas e o desafio das epistemologias africanas. In: Heloisa Buarque de Hollanda (org). **Pensamento feminista hoje**: perspectivas decoloniais. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2020.

PACHECO, Gabriela Barbosa. Mediações no clube de leitura *Leia Mulheres*: reconhecimento e sociabilidade a partir da literatura escrita por mulheres. Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Comunicação Social. Belo Horizonte, 2019.

PAIVA, Kalina. Poeta ou poetisa? Paetê! Disponível em: <https://saibamais.jor.br/2023/05/poeta-ou-poetisa-paete/>. Acesso em: 03/05/2024.

PINHEIRO, Bárbara Carine Soares. Como ser um educador antirracista. São Paulo: Planeta do Brasil, 2023.

PINHEIRO, Bárbara Carine. E eu, não sou uma intelectual? Um quase manual de sobrevivência acadêmica. São Paulo: Planeta do Brasil, 2025.

PIRES, Michelle Claudino. “Literatura feminina” do wattpad e o projeto “leia mulheres”: repertórios literários em discussão no sistema literário brasileiro. Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Letras. 2019.

PISCITELLI, Adriana. “Recriando a (categoria) mulher?” In: ALGRANTI, Leila (Org.). A prática feminista e o conceito de gênero. Campinas: IFCH-Unicamp, 2002. (Textos Didáticos, n. 48).

Portal do Governo Brasileiro. Código das coleções. Disponível em: https://pnld.nees.ufal.br/pnld_2018_literario/2018_literario_codigo_colecoes

Projeto Leia Mulheres. Plataforma Pró-Livros. Disponível em: <http://plataforma.prolivro.org.br/projeto-exibe.php?p=1191&s=1398> Acesso em: 24/01/2024.

REIS, Josemira Silva; NATANSOHN, Graciela. Com quantas hashtags se constrói um movimento? O que nos diz a “Primavera Feminista” brasileira. **Triade: Comunicação, Cultura e Mídia**, Sorocaba, SP, v. 5, n. 10, 2017. DOI: 10.22484/2318-5694.2017v5n10p113 -130. Disponível em: <https://periodicos.uniso.br/triade/article/view/3096>. Acesso 02 de março de 2024.

RIBEIRO, Djamila. Cartas para minha avó. 1ªed. São Paulo: Companhia das Letras, 2021.

RIBEIRO, Djamila. Pequeno manual antirracista. 1ªed. São Paulo: Companhia das letras, 2019.

RIBEIRO, Djamila. Quem tem medo do feminismo negro? 1ªed. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

RODRIGUES, Cristiano; FREITAS, Viviane Gonçalves. Ativismo Feminista Negro no Brasil: do movimento de mulheres negras ao feminismo interseccional. Revista Brasileira de Ciência Política, nº 34. e238917, 2021, PP 1-54.

ROJO, José A. **El lector en el club**. 2008. Disponível em: <http://www.lalec-tura.es/docs/rojo.pdf>.

ROSSI, Jean Silveira. "Antes era só ler, hoje em dia é ler e comentar": leituras compartilhadas pela internet nos clubes Leia Mulheres. Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Comunicação. Rio Grande do Sul. 2022.

RUFINO, Luiz. **Pedagogia das encruzilhadas**. Mórula editorial, 2019.

RUFINO, Luiz. Pedagogia das encruzilhadas: exu como educação. Revista *Exitus*, Santarém/PA, Vol. 9, N° 4, p. 262 - 289, Out/Dez 2019.

SANTANA, Bianca. Quando me descobri negra. São Paulo: SESI-SP editora, 2015.

SANTOS, Antônio Bispo dos Santos. A terra dá, a terra quer. São Paulo: Ubu Editora; PISEGRAMA, 2023a.

SANTOS, Antônio Bispo dos Santos. Somos da terra. In: CARNEVALLI, Felipe et al (Orgs.). *Terra: antologia afro-indígena*. São Paulo/Belo Horizonte: Ubu Editora/PISEAGRAMA, 2023b.

SANTOS, Jeniffer Geraldine Pinho. Leia Mulheres - Salvador: uma comunidade de (des) formação. Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Crítica Cultural. Salvador, 2021.

SANTOS, Jeniffer Geraldine Pinho. Lendo mulheres negras me tornei feminista. Seminário Internacional Fazendo Gênero 12 (Anais Eletrônicos), Florianópolis, 2021, ISSN 2179-510X. Disponível em: https://www.fg2021.eventos.dype.com.br/resources/anais/8/fg2020/1613656029_ARQUIVO_8369fec935dbdbdf6e78151fba8b017e.pdf. Acesso em: 09/11/2023.

SANTOS, Mayara Corrêa dos. As invisibilidades da escrita feminina na literatura paraense, 2022. 23f. Monografia. Universidade Federal Rural da Amazônia, Belém, 2022.

SAVATER, Fernando. Fabricar humanidade. **Revista PRELAC** (Os Sentidos da Educação). Santiago, Chile. N°. 2. Fev./2006. pp. 26-29. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001455/145502por.pdf#145871>.

SCAVONE, Lucila. Estudos de Gênero: uma sociologia feminista? Revista Estudos Feministas, Florianópolis, v. 16, n. 1, p. 173-186, jan. 2008

SCHMITZ-BOCCIA, Andréa. Clubes de leitura: a construção de sentidos em situações de leitura colaborativa. In: **Revista Acadêmica de Educação do ISE Vera Cruz**, v. 2, n. 1, p. 97-113, 2012.

SCHNEIDER, Liane; MOREIRA, Nadilza (org.). **Mulheres no mundo: etnia, marginalidade e diáspora**. 2.ed. Editora do CCTA, 2020.

SCOTT, Joan W. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. Revista Educação e Realidade, Porto Alegre, v.20, n.2, p. 71-99, 1995.

SCOTT, Joan. "Gender: Useful Category of Historical Analysis". *American Historical Review*, v. 91, n. 5, Dec. 1986. p. 1053- 1975.

SCOTT, Joan. "O enigma da igualdade". *Revista Estudos Feministas*, v. 13, n. 1, p. 11-30, 2005.

SEVERINO, Antônio Joaquim. *Metodologia do Trabalho Científico*. 23.ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Anne Patricia Pimentel Nascimento da; SOUZA, Roberta Teixeira de; VASCONCELLOS, Vera Maria Ramos de. *O Estado da Arte ou o Estado do Conhecimento*. Educação, Porto Alegre, v. 43, n. 3, p. 1 -12, set.-dez. 2020.

SILVA, Anne Patricia Pimentel Nascimento da; SOUZA, Roberta Teixeira de; SILVA, F. E. W. M. da; BONFIM, M. A. L. do. Uma análise Afrocentrada sobre as origens da Filosofia no livro didático de Filosofia PNLD/2018. **Revista Inter-Ação**, Goiânia, v. 46, n. 3, p. 1429–1443, 2021. DOI: 10.5216/ia.v46i3.68479. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/interacao/article/view/68479>. Acesso em: 15 de abril de 2025.

SOARES, Marta Genú Soares. *Escritos freireanos sobre formação do professor: a construção contínua da ação docente nas experiências latino americanas*. Cocar, v. n. 2, p. 207-225, 2016. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/1009>.

SOARES, Raysa Ferreira. *#leiamulheres: campo literário e ciberespaço*. Dissertação de Mestrado do Departamento de Teoria Literária e Literaturas Brasília, 2019.

SOUZA, Cidoval Moraes de (Org.). *Cartas a Paulo Freire Escritas por quem ousa esperar*. Campina Grande, EDUEPB, 2021.

SOUZA, Milena Farias de. *MULHERES LENDO MULHERES: construção e contestação de identidades de gênero no contexto do clube de leitura*.

SOUZA E SILVA, Assunção de Maria. *Escrevivência: itinerário de vidas de palavras*. In. DUARTE, Constância Lima; NUNES, Isabella Rosado (Org). **Escrevivência: a escrita de nós: reflexos sobre a obra de Conceição Evaristo**. 1. ed. Rio de Janeiro: Minas Comunicação e Arte, 2020.

SOUZA, Elizeu. Clementino de. (Org.). **Autobiografias, Histórias de vida e Formação: pesquisa e ensino**. Porto Alegre: EDIPUCRS; Salvador: EDUNEB, 2006.

SOUZA, Elizeu Clementino de. *Diálogos cruzados sobre pesquisa (auto)biográfica: análise compreensiva-interpretativa e política de sentido*. Educação. Santa Maria. v. 39, n. 1, p. 39-50, jan./abr. 2014.

SOUZA, Neuza Santos. *Torna-se negro ou As vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social*. 1ªed. Rio de Janeiro: Zahar, 2021.

SOUZA, Willian Eduardo Righini. **Clubes de Leitura: entre sociabilidade e crítica literária**. Londrina, v. 23, n. 3, p. 673 – 695, set./dez., 2018.

STAVENHAGEN, Rodolfo. Sete teses equivocadas sobre América Latina. *Sociedade e Cultura*, vol. 17, n. 1, enero-junio, 2014, pp. 159-169.

STEFANNEL, Xandra. Da Corte para o Povo. **Revista do Brasil**. Edição 02, São Paulo, abril. 2013. Disponível em: <https://www.redebrasilatual.com.br/revistas/2013/04/da-corte-para-o-povo/>.

TEIXEIRA, Elizabeth; OLIVEIRA, Ivanilde. Cuidados Éticos na Pesquisa. In: MARCONDES, Maria *et al.* (org.) **Metodologias e Técnicas de Pesquisa em Educação**. Belém: EDUEPA, 2010.

TERRA. **Lista da Fuvest só com livros de mulheres: por que incomoda?** Disponível em: https://www.terra.com.br/noticias/lista-da-fuvest-so-com-livros-de-mulheres-por-que-incomoda,fed8cbae2314c1da68cefba7f5648810i59wxyah.html?utm_source=clipboard. Acesso em: 29/01/2024.

VARGAS, Ana Lucia. ALMEIDA, Aliriane Ferreira. **Re (ex) istência feminista e literatura**: A experiência do leia mulheres em Alegrete/RS. *Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina*, Florianópolis, v. 24, n. 2, p. 483 – 490, abr./jun., 2019.

VIANNA, Claudia Pereira. A feminização do magistério na educação básica e os desafios para a prática e a identidade coletiva docente. In: YANNOULAS, Silvia Cristina (Org.). *Trabalhadoras: análise da feminização das profissões e ocupações*. Brasília, DF: Abaré, 2013. p. 159-180. Disponível em: <http://www.producao.usp.br/handle/BDPI/44242>. Acesso em 30 de Junho de 2025.

VIDIGAL, Enize. Cresce o número de mulheres publicando livros. *O Liberal*. Disponível em: [Cresce o número de mulheres publicando livros | Cultura | O Liberal](#), 2022.

WALSH, Joanna. Será que #readwomen2014 vai mudar nossos hábitos de leitura machista? Acesso em: <https://www.theguardian.com/lifeandstyle/womens-blog/2014/jan/20/read-women-2014-change-sexist-reading-habits> Acesso em: 24/02/2024.

XAVIER, Giovana. Você pode substituir mulheres negras como objeto de estudo por mulheres negras contando sua própria história. Rio de Janeiro: Malê, 2019.

YARA, Jeniffer (org.). *Autoras de si: narrativas periféricas de resistência e potência* [livro eletrônico]. Belém, PA: Ed. dos Autores, 2024. PDF.

ZANOTTO, Normelio. **E-mail e carta comercial**: estudo contrastivo do gênero textual. Rio de Janeiro, RJ: Lucena; Caxias do Sul, RS: Educus, 2005.

ZEFERINO, Maria Terezinha; CARRARO, Telma Elisa. Alfred Schütz: do referencial teórico-filosófico aos princípios metodológicos de pesquisa fenomenológica. Florianópolis, p. 826-834, 2013.

ZIN, R. B. O direito à literatura afro-brasileira. **Veredas: Revista da Associação Internacional de Lusitanistas**, [S. l.], n. 32, p. 23–37, 2021. DOI: 10.24261/2183-816x0232. Disponível em: <https://revistaveredas.org/index.php/ver/article/view/579>. Acesso em: 26 mar. 2024.

APÊNDICES



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DO PARÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**APÊNDICE I
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

“Leia-me: Leia Mulheres e sua dimensão educativa”.

Você está sendo convidada a participar do projeto de pesquisa acima citado. O documento abaixo contém todas as informações necessárias sobre a pesquisa que estamos realizando. A colaboração, neste estudo, será na forma da escrita de uma carta, intitulada “Escrevivendo em cartas: mulheres negras contando sua própria história como mulher negra e docente”. Você pode desistir a qualquer momento e não haverá impedimento ou nenhuma espécie de prejuízo em função dessa decisão.

Muito obrigada!

O estudo versa sobre o tema Leia Mulheres: contribuições educativas na atuação pedagógica de professoras negras participantes do clube de leitura. Assim, objetiva-se com esta pesquisa principalmente compreender a dimensão educativa das leituras realizadas no clube de leitura, considerando o recorte do feminismo negro e da interseccionalidade, na vida e prática pedagógica de professoras negras participantes do grupo. Para isso, busca-se compreender em que medida as leituras realizadas no clube afetam as mulheres em sua visão de si como mulher e negra; identificar como as leituras afetam as ações educativas como mulher e professora negra, considerando as categorias feminismo negro e interseccionalidade; e, analisar as reverberações das leituras em relação as práticas educativas desenvolvidas em seus espaços de atuação com a perspectiva afrocentrada.

A pesquisa será de abordagem qualitativa e procederá da seguinte forma: escrever uma carta para uma professora negra onde você compartilhe como as leituras/obras/autoras realizadas no clube de leitura Leia Mulheres afetou sua visão

de si como mulher, negra e docente. Considerando a dimensão dessa metodologia, o local para a elaboração desse documento pode ser feito em sua residência, com a entrega em até sete dias após o aceite de participação na pesquisa.

No caso de alguma dúvida ou consideração a responsável pela pesquisa é Natália de Anastácia dos Santos Maciel, pesquisadora portadora do RG 48638813 e CPF 888.448.702-15, mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Pará PPGED-UEPA, orientada pela professora Dra. Lucélia de Moraes Braga Bassalo, docente da Universidade do Estado do Pará (UEPA) situada na Rua do Una, nº 156, Telégrafo.

Garantimos a retirada do consentimento a qualquer momento, assim como o abandono de participação no estudo sem qualquer prejuízo. As informações serão analisadas e fica garantido o sigilo da identificação das participantes.

As participantes têm o direito de serem mantidas atualizadas sobre os resultados que sejam do conhecimento da pesquisadora. Não há despesas pessoais para as participantes nem compensação financeira relacionada à sua participação.

Estou ciente do compromisso da pesquisadora de utilizar dados e o material coletado somente para pesquisa e que poderão ser divulgados em meios científicos (congressos, revistas, artigos, etc.) nacionais e internacionais. Declaro estar suficientemente informada a respeito do que li descrevendo este estudo.

Sendo assim, declaro que estou ciente acerca de quais são as propostas do estudo, os procedimentos que serão realizados, as garantias de confiabilidade e de esclarecimento pertinente a qualquer dúvida no processo de investigação.

Declaro também que tenho compreensão de que a participação nesta pesquisa é isenta de despesas, de compensação financeira e que não oferecem riscos morais, psicológicos, de vida e de saúde.

Eu, _____, autorizo a utilização dos dados obtidos na realização da dinâmica acima citada, para fins científicos e educacionais, realizada por Natália de Anastácia dos Santos Maciel, mestranda pelo Programa de Pós-Graduação em Educação ofertado pela Universidade do Estado do Pará - UEPA.

Belém, _____ de _____ de 2024.



UNIVERSIDADE DO ESTADO DO PARÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

APÊNDICE II

ESTE QUADRO DEVE SER PREENCHIDO PELA PESQUISADORA

Projeto de Pesquisa: “Leia-me: Leia Mulheres e sua dimensão educativa”

Responsável: Natália de Anastácia dos Santos Maciel

Data: ____/____/____

Local: _____

Formulário de Identificação – Docente

TODAS AS INFORMAÇÕES SERÃO TRATADAS COM RIGOR E SIGILO. NOMES NÃO SERÃO DIVULGADOS.

Nome:.....Nome fictício (como gostaria de ser chamada):

Idade:Estado civil: solteiro/a () casado/a () separado/a () outros.....

Tem filhos? sim () não () número de filhos:

Nome do local/cidade/Estado em que vive atualmente:.....

Há quanto tempo vive nessa região?.....

Religião: Cidade em que nasceu:

Estado:.....

Quanto ao gênero, como você se identifica?

- ☐ Mulher
- ☐ Homem
- ☐ Mulher trans, mulher transexual, pessoa transfeminina ou travesti
- ☐ Homem trans, homem transexual ou pessoa transmasculina
- ☐ Trans não-binária / gênero neutro / gênero fluído / agênero ou outra variação de gênero
- ☐ Prefiro não responder

Qual categoria melhor descreve você?

- ☐ Heterossexual
- ☐ Homossexual (gay ou lésbica)
- ☐ Bissexual
- ☐ Pansexual
- ☐ Não tenho certeza sobre a minha identidade sexual
- ☐ Não entendo o que essa pergunta quer dizer.
- ☐ Descrevo minha identidade sexual de outra forma
- ☐ Prefiro não responder

Cidade de nascimento da **mãe**: Estado:

Cidade de nascimento do **pai**: Estado:

Escolaridade da mãe:

Primeiro Grau/ Ensino Fundamental: completo () incompleto ()

Segundo Grau/ Ensino Médio: completo () incompleto ()

Ensino superior: completo () incompleto ()

Profissão da mãe:

Escolaridade do pai:

Primeiro Grau/ Ensino Fundamental: completo () incompleto ()

Segundo Grau/ Ensino Médio: completo () incompleto ()

Ensino superior: completo () incompleto ()

Profissão do pai:

Escolaridade do companheiro/a (somente se vivem juntos)

Primeiro Grau/ Ensino Fundamental: completo () incompleto ()

Segundo Grau/ Ensino Médio: completo () incompleto ()

Ensino Superior: completo () incompleto ()

Pós-graduação:

Profissão do companheiro:

Situação atual profissional:

Somente trabalha () Estuda e trabalha ()

Docente de que ano? Do Fundamental ou médio?

Trabalha em escola () pública () privada

CH semanal?

Sobre o Leia Mulheres

Participa desde quando?

Qual sua função no clube?

Você se considera feminista?

Dados complementares:

Lazer preferido:

Você faz parte de outro grupo ou associação? sim () não ()

Se sim, quais são as principais atividades realizadas pelo grupo do qual participa?

.....

.....

Você estaria disposta a conceder novas informações no futuro? sim () não ()

Telefones para contato:

email:

Muito obrigada!



UNIVERSIDADE DO ESTADO DO PARÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

APÊNDICE III

“Leia-me: Leia Mulheres e sua dimensão educativa”.

Você está sendo convidada a participar do projeto de pesquisa acima citado.

Pesquisa de campo: ESCRIVENDO EM CARTAS: mulheres negras contando sua própria história como mulher negra e docente.

Essa atividade integra a proposta metodológica da pesquisa qualitativa, e acreditando na potência da escrita de si como recurso construtor de histórias por memórias enraizadas em nossa ancestralidade negra, solicitamos que nos conte sua própria história.

Assim, essa atividade se constitui em: escrever uma carta para uma professora negra onde você compartilhe como as leituras/obras/autoras realizadas no clube de leitura Leia Mulheres afetou sua visão de si como mulher, negra e docente.

Agradecemos sua imensa e imensurável colaboração.

Nome fictício: _____

Data: ____/____/____

[illegible]

APÊNDICE IV - AS CARTAS

CARTA 1: Elizandra Mendes




Universidade do Estado do Pará
 Centro de Ciências Sociais e da Educação
 Programa de Pós-Graduação em Educação

Nome fictício: Elizandra Mendes
 Data: 14/05/24

Prezada professora,

Sou Elizandra Mendes, 28 anos, nascida em Recife/PE, filha de Sombra negra, nascida no Pará, mãe de duas filhas e Elielton, branco, nascido em Remanso. Ela descendente de alemães. Ela descendente de negros. Sou fruto de ancestralidades referidas pela expressão e situações que dirigiram a buscar forças de amparo para sobreviver.

Minha mãe nos criou por conta de meu pai faleceu quando eu ia fazer um ano de idade. Isso fez minha quinta volta para o Pará e viver junto de sua família, que ajudava a criar as filhas para que pudessem buscar o sustento.

A preferência masculina que tive foram de meus tios, apenas. Minha mãe diz não ter casado novamente para evitar que eu fosse novamente casada. Na verdade, casou-se a ela por isso e muito mais, entretanto não foi o suficiente para evitar, de fato. Porém, são assuntos nebulosos, zona que nunca tocamos em nossas conversas e só aqui eu consigo "falar".

Falo a você sobre preferências masculinas para enfatizar como o feminismo ou a luta por ele foi crescendo junto comigo.



Nunca "prestamos" de homem para as tarefas "pesadas". Nós sempre nos unimos sorinhas. Já é uma marca forte. Ére foto nos moldes. A mim e minha irmã. Dignamente, um nos fez fortes demais, para tudo, diante de tudo e de todos.

Profissionalmente, buscamos novas vitórias. Não houve "B's", o berço de ouro não era o nosso. Enfrentamos fome, casa alugada, preconceitos, ignorância social. Superamos!

Sou uma mulher negra feliz, realizada, orgulhosa por minhas conquistas. Tenho uma vida estável financeiramente. Um esposo que compartilha e é parceiro de lutas, dois filhos, ainda pequenos, lindos, os quais tenho a missão de educar para continuarem lutando contra o patracado, a favor do respeito e da igualdade.

Contei um pouco de minha história para que entenda que fazer parte do Heia Mulheres é muito importante para mim. Conheci o projeto depois que tive meu primeiro filho. Não conseguia "desapegar" para poder participar. O puerpério e os desafios da maternidade nos "aprisionam". Foi então que vi uma luz, uma oportunidade no Heia Mulheres em Aramindua. Meus problemas de distância tinham caído por terra. Não consigo, talvez, descrever em palavras o que é poder ter um momento como esse todo mês. Ver mulheres, negras, intelectuais, mães, poetisas que, assim como eu, vivem tantas aguras e retratam a vida intensamente e com beleza e com



dor, com alegrias, com arte. É ótimo! Particípios o projeto me motiva, me faz forte, me cura.

Les. Conceição Enxalista é potente. Aprende muito e posso me abastecer para minhas aulas, para meus alunos, para a minha vida diária. Conhecer autoras como Carla Madeira, que tanto está sendo lida, e sua escrita atraente, me ajuda a pensar / continuar os estudos acadêmicos. Poder poetizar com Roberto Tavares, conversar pessoalmente, partilhar, abre a mente para projetos futuros e criativos na minha docência.

O leia mulheres é vida é pulsação é intensidade. Posso afirmar que é um momento terapêutico, pois a literatura cura. Eu sempre considereei a arte literária como deleite, para mim essa é sua função, para o bem, lavar, resignificar. É tudo isso que me move para a cada mês estar lá e viver isso, e superar sempre o preconceito, as limitações da maternidade e da sociedade que insiste em nos enfiar em caixas / moldes / padrões.

Eu consigo ser mais eu, aprendo sobre minha negritude, minha feminilidade, minha maternidade, minha profissão, sobre a vida a partir do leia mulheres.

Faça você também esse mergulho. É purificante!

Abracos fraternos.

Lucas

CARTA 2: Ribeirinha

Belém, 1 de junho de 2024

Queridas professoras,

Começo a escrever esta carta no primeiro dia de um mês muito festivo para nossa região. Se o peso do mundo estava arqueando os ombros, o mês junino começa como um grande suspiro para tomar novo fôlego e erguer a cabeça.

Não tem sido fácil exercer a docência.

Talvez não tenha palavras animadoras, mas trago uma escrita muito honesta para falar com você, assoberbada professora da Educação Básica. Dirijo-me no feminino, porque a maioria das pessoas que dão aula na educação básica são mulheres. Li na página do governo que as mulheres são 77,5% no ensino fundamental e 57,5% no médio. Esse censo escolar foi realizado em 2022 pelo INEP. Somos nós que formamos a base da educação e, com isso, recai sobre nós a responsabilidade com a formação do futuro do país. E quanto o estado tem possibilitado que exerçamos nossa profissão com primor? Além desse dado, outro que tem chamado a atenção é o que vem sendo chamado de “apagão dos professores”, pesquisa feita pelo Instituto Semesp diz que até 2040 teremos um déficit de 235 mil professores em todas as etapas da educação básica. Provavelmente, estarão na resistência as mulheres, e digo mais, as mulheres racializadas.

Sou professora da educação básica e constantemente me pergunto: “Estou sendo a professora que eu gostaria de ter quando criança e adolescente?”. Importante fazer essa pergunta para que nos reconheçamos no processo. Porém a pergunta não deve servir como foco para o defeito, mas como incentivo para a prática, por mais que haja uma idealização de nossas ações em sala de aula, a pergunta nos coloca na posição de humanos, longe da idealização alheia ou própria de heroínas em qualquer circunstância. Acompanha-me a angústia e a autocobrança constante em sala de aula e me pergunto se isso também não se relaciona com a ideia de amor pela docência e heroísmo que a sociedade idealiza da profissão. Nem sempre sou a professora que gostaria de ser, às vezes por desânimo, às vezes por cansaço, às vezes por falta de estrutura. Mas de uma coisa eu me orgulho, procuro promover em minha sala de aula uma educação antirracista, e não é fácil, porque muitos de meus alunos e alunas, mesmo racializados perpetuam entre os seus o racismo ou tratam como brincadeira e não se reconhecem.

Quando mais jovem, tive professores que se esforçaram muito ao lado de outros que não me inspiraram grandes afetos. Faltava em nossa educação uma consciência racial lúcida, pois de alguma forma tive contato com discussões raciais, no entanto, tudo me parecia tangenciado e não abordava os termos com toda clareza: educação antirracista, feminismo, interseccionalidades... Antes não tínhamos certos alicerces teóricos, mas a vivência passava diante de nossos olhos. Por isso, professoras, é importante sabermos de nossas histórias para firmarmos os pés no presente e olharmos a vida de frente e com perspectivas.

É muito fácil cair no discurso de miscigenação, mas nossa inquietação aponta para o desconforto de não ter sua voz e corpo reconhecidos porque tentaram tirar de nós nossas memórias. Escrevo para vocês a partir de uma posição de encruzilhada, onde além de minha ascendência negra, há também a indígena, sobre a qual não tenho muitas informações e sinto como uma lacuna em minha história. Então sou este corpo que busca na ideia trazida pelo termo afroindígena, apaziguar-se um pouco com suas angústias. O IBGE de 2022 aponta o Pará como o Estado com o maior número de negros, pois a somatória de pretos e pardos é a maior do Brasil. No entanto, sabemos que nessa autodeclaração há o cruzamento indígena e esse dado, apesar de exaltar a nossa negritude, ainda suplanta a ascendência indígena. E tu, professora, como te sentes com a tua história? Ter um lugar de autoafirmação nos deixa mais fortes diante das crises de sala de aula. Então, eu lhe digo, nobre professora que para tratar de uma educação antirracista é preciso saber sua história, mesmo que os rastros nos digam que ela foi constantemente mudada e apagada, mesmo que não saibamos dela por completo. Cultivar a memória de nossa ancestralidade nos faz ter mais consciência de nossas dores para que elas não se repitam, mas também de nossas qualidades e potências. Como diz o poema de Maya Angelou: “Ainda assim eu me levanto”. Apesar das adversidades, estamos sempre nos levantando enquanto professoras. O letramento racial e a educação antirracista deve ser nossa bandeira para que tenhamos uma escola mais plural e que consiga dar suporte aos seus estudantes. Já ouvi várias histórias de pessoas que só tiveram consciência de sua negritude quando eram adultas. Elas se olhavam no espelho e não se enxergavam.

Eu sou professora de Português e Literatura da Educação do Campo do município de Igarapé-miri, trabalho com a comunidade ribeirinha e minha experiência não é animadora. Temos crianças e adolescentes cheios de vida que vão se apagando por causa de várias dificuldades. Vejo situações vergonhosas de se verbalizar, mas

acontecem há anos, em governos parceiros ou não. A educação não é olhada com carinho, é como se tivéssemos de aceitar tudo, ter resiliência, agradecer pelo que ainda tem na escola, pois poderia ser pior. Estou a muitos anos nesse trabalho e todo ano temos problema com transporte, com merenda escolar, com estrutura, com material didático, a escola está desmoronando e sendo prejudicada pela erosão das beiras de rio. Toda escola que constroem por aquela região, não são colocados no projeto uma cantina, biblioteca ou quadra. Abandonam o corpo e a mente. Assim, as professoras estão desistindo da educação e alunos e alunas também. Esse quadro escolar não acolhedor junta-se às questões socioeconômicas dos alunos e aos problemas familiares.

A sala de aula tem se mostrado um espaço adoecedor, onde professoras e estudantes não têm conseguido encontrar o equilíbrio e parceria necessários. Há dias que me sinto muito feliz quando há o retorno de alguma forma dos alunos, dias em que a aula realmente acontece e o encontro se dá. Então, não estou dizendo que a sala de aula é somente sofrimento, mas estou chamando atenção para as dificuldades que enfrentamos e que muitos querem fingir que não existem, estou falando da falta de cuidado com o profissional e com os estudantes, do desestímulo dos profissionais, da falta de reconhecimento, dos materiais básicos para que se possa exercer a criatividade em sala, de uma merenda nutritiva e de qualidade. Mas até que ponto devemos suportar as precariedades? Neste ponto, falo especialmente com quem é da educação pública.

A sala de aula é só um recorte do mundo. Falo para meus alunos que eles não são somente estudantes. Que eles têm de sonhar muito mais. Pois quem sonha não anda só, como diria nosso filósofo indígena Krenak. Nós, professoras, também merecemos manter nossos sonhos vivos. Temos de levar para a prática da sala de aula nossas aspirações, fazer dela um espaço de troca de talentos com a comunidade escolar. O capitalismo nos fez acreditar que temos de trabalhar sem parar, pois se dedicamos tempo para arte, por exemplo, estaremos atrasados na corrida pelo sucesso. Não há tempo para contemplação da vida, da beleza, para maturação das ideias, decantação do conhecimento, apenas demandas aceleradas e prazos a cumprir infinitamente. Nesse sentido, cultivar espaços de coletividade é muito saudável. Faço parte do clube de Leitura Leia Mulheres e estar nesse coletivo me ajudou a querer ser melhor em sala de aula. Eu estava com o plano de ler mais autoras ao perceber que minha biblioteca era muito masculina e branca e começar a ler mais

mulheres mudou a minha percepção de mundo. Nós fomos formatadas a ter somente homens como argumento de autoridade. Mas as mulheres escrevem há muito tempo, são as que mais estudam na atualidade. Como maioria na educação básica, devemos nos fortalecer enquanto mulheres. Lermos-nos mais, divulgarmos nossas pesquisas. Negras e indígenas, devemos ser companheiras na luta por uma educação contracolonial. Desse modo, o clube de leitura afeta minha sala de aula e a sala de aula afeta a mediadora que sou. Ler mulheres tem me ajudado a pôr em palavras sentimentos que antes eu não conseguia definir e a levar para sala de aula muito mais referências femininas. Não consigo mais pensar em práticas sem autoras. No clube passei por várias leituras que me marcaram, especialmente, beel hooks e seu livro “Tudo sobre o Amor” que me levou depois ao “Ensinando a transgredir”, pois foi um encontro precioso.

Convido a todas a lerem mais mulheres e perceberem o quanto é transformador. Por fim, a sala de aula para mim não é simples, não é homogênea, é lugar de conflito comigo mesma. Mas continuo professora, lutando, acreditando, brigando por um espaço digno, mas muito lúcida a respeito do meu papel. Desejo que todas nós, professoras, tenhamos dias melhores na educação, pois somos a base do Brasil.

Com afeto e luta.

Erika

CARTA 3: Iara Pereira Gomes

Nome fictício: Iara Pereira Gomes

Data: 23 / 10 / 2024

Capanema 23 de outubro de 2024.

Amiga e professora negra,

Sou professora de Português, Literatura e redação da rede particular de ensino em Capanema, formada pela Ufpa, construo juntamente com outras mulheres do interior do Pará, a Coletiva Caboca, um movimento que buscar criar debates e ações sobre os direitos das mulheres e a luta e da natureza, sou estudante do curso de espanhol em Castanhal. Escrevo- lhe esta carta para contar- lhe, um pouco sobre a minha experiência como mediadora no Projeto Leia Mulheres e como, essa vivência impactou minha consciência racial, de gênero, além de como influenciou meu trabalho como uma professora negra na Amazônia.

Professora, o Projeto Leia Mulheres consiste em um clube de leitura de autoras femininas que se reúne mensalmente para compartilhar experiências a partir de uma obra escrita por autora. A iniciativa nasceu na Inglaterra, em 2014, como um projeto/manifesto, o “Read Women”. Em Capanema, desde agosto de 2018, o clube em minha cidade foi idealizado pela professora e leitora Andréa Ribeiro e estou em mediação oficialmente desde sua implantação.

A princípio, decidi participar porque a leitura e a escrita sempre foram ações presentes em minha vida desde a infância e também por que acredito que a leitura é transformadora. Nesse sentido, pensei: “se ler sozinha já é uma prática tão enriquecedora, quanto mais ler em grupo, dividir experiências e aprender! Coletivamente, será maravilhoso! ”. E assim, o grupo nasceu, de uma necessidade de encontros reais, com compartilhamento de leituras vivenciadas”.

Todavia, a experiência foi bem mais significativa e transformadora, ao passo que as leituras, autoras e experiências vivenciadas ao longo desses anos como mediadora do clube, permitiu que eu tivesse reflexões aprofundadas sobre a representatividade e a diversidade literária, especialmente no que diz respeito às autoras negras, proporcionando-me arcabouço literário e teórico que causam impacto em meu mover social, profissional e acadêmico.

Assim lhe afirmo professora, que essa imersão na literatura feminina negra graças ao Leia mulheres Capanema, teve um impacto significativo em minha conscientização racial e de gênero, e consequentemente em minha atuação docente, posso citar como ações que passaram a se intensificar em minha prática em sala de aula: a escolha de autoras negras para as leituras, (Conceição Evaristo, Maria Carolina de Jesus, Djamila Ribeiro, Jarid Arraes, Bianca Santana etc.) e a realização de projetos que trabalhem a temática da representatividade, valorização e ancestralidade negras.

Claro que sendo uma mulher negra em uma sociedade, machista, sexista, patriarca e racista enfrentei e enfrento, os desafios diários e violências causadas pelas intersecções de opressões que me atravessam e o projeto do Leia a mulheres tem grande importância em minha autoestima e resistência contra essas estruturas. Em suma, a literatura negra ao qual entro em contato no clube, trouxe-me consciência racial e feminista, fazendo-me reconhecer, resgatar minha voz e ancestralidade, o que se reflete em minha produção literária e acadêmica, visto que tenho me movido por meio da escrita literária e acadêmica escrevendo, sobre mulheres negras, feminismo, Interseccionalidade, dororidade e resistência.

Portanto, professora, através da mediação do clube de leitura de autoras e do vivenciar de temas e teorias relacionadas as questões raciais e de gênero, foi possível meu contato com uma diversidade literária negra, que além de contribuir para a minha formação política, cidadã, permitiu em mim, um despertar da minha voz e um resgate de minha ancestralidade, o que permitiu um embasamento sociológico que quebra com valores brancos, patriarcais e capitalistas em minha prática docente nesses últimos anos.

Atenciosamente,

Iara Pereira Gomes



UNIVERSIDADE DO ESTADO DO PARÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - MESTRADO
LINHA DE PESQUISA: FORMAÇÃO DE PROFESSORES, DOCÊNCIA E PRÁTICAS
EDUCATIVAS

Apêndice V – Roteiro de Entrevista

Entrevistadora: Natália de Anastácia dos Santos Maciel
Entrevistada: _____
Local: _____
Data: _____

CARTA 1 - Elizandra Mendes

Pergunta 1: Qual a importância do Leia Mulheres em sua vida pessoal? Qual a importância do Leia Mulheres para as mudanças em sua prática pedagógica e educação antirracista?

Pergunta 2: Na carta você escreveu “Participar do projeto me motiva, me faz forte, me cura”. Pergunto: Como esse processo de motivação de fazê-la forte e curar ocorre? De que modo você sente que a literatura cura?

Pergunta 3: Na carta você escreveu “Ler Conceição Evaristo é potente. Aprendo muito e posso me abastecer para minhas aulas, para meus alunos, para minha vida diária. ” Pergunto: O que seria esse abastecimento, e como ele ocorre nas suas práticas? Na carta você escreveu “Conhecer autoras como Carla Madeira, que tanto está sendo lida, e sua escrita atraente, me ajuda a pensar/continuar os estudos acadêmicos”. Pergunto: Como essa autora te ajuda a pensar em continuar os estudos acadêmicos.

Pergunta 4: Na carta você escreveu “Poder poetizar com Roberta Tavares, conversar pessoalmente, partilhar, abre a mente para projetos futuros e criativos na minha docência”. Pergunto: Depois que você começou a participar do Leia Mulheres você conseguiu realizar alguma ação/projeto pedagógico em sua escola? Quais seriam esses projetos?

CARTA 2: Ribeirinha

Pergunta 1: Qual a importância do Leia Mulheres em sua vida pessoal? Qual a importância do Leia Mulheres nas mudanças em sua prática pedagógica e educação antirracista?

Pergunta 2: Na carta você escreveu “Mas de uma coisa eu me orgulho, procuro promover em minha sala de aula uma educação antirracista” Pergunto: Como você procura promover uma educação antirracista na sala de aula? Pode citar algumas dessas práticas? Elas ocorreram depois das vivências no Leia Mulheres Belém?

Pergunta 3: Na carta você escreveu “Escrevo para vocês a partir de uma posição de encruzilhada, onde além de minha ascendência negra, há também a indígena, sobre a qual não tenho muitas informações e sinto como uma lacuna em minha história. Então sou este corpo que busca na ideia trazida pelo termo afroindígena, apaziguar-se um pouco com suas angústias”. Pergunto: Como e quando você percebeu essa descendência afroindígena? As vivências no Leia Mulheres tiveram alguma contribuição nesse processo?

Pergunta 4: “Temos de levar para a prática da sala de aula nossas aspirações, fazer dela um espaço de troca de talentos com a comunidade escolar. ” Pergunto: Quais práticas você desenvolveu ou desenvolve em sala de aula com seus alunos e suas alunas?



**Universidade do Estado do Pará
Centro de Ciências Sociais e Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação
Travessa Djalma Dutra s/n – Telégrafo
66113-200 – Belém-PA**

