

Ilustração: Cassiana Paula Cominato
Livros: Foto Adobe Stock adaptada



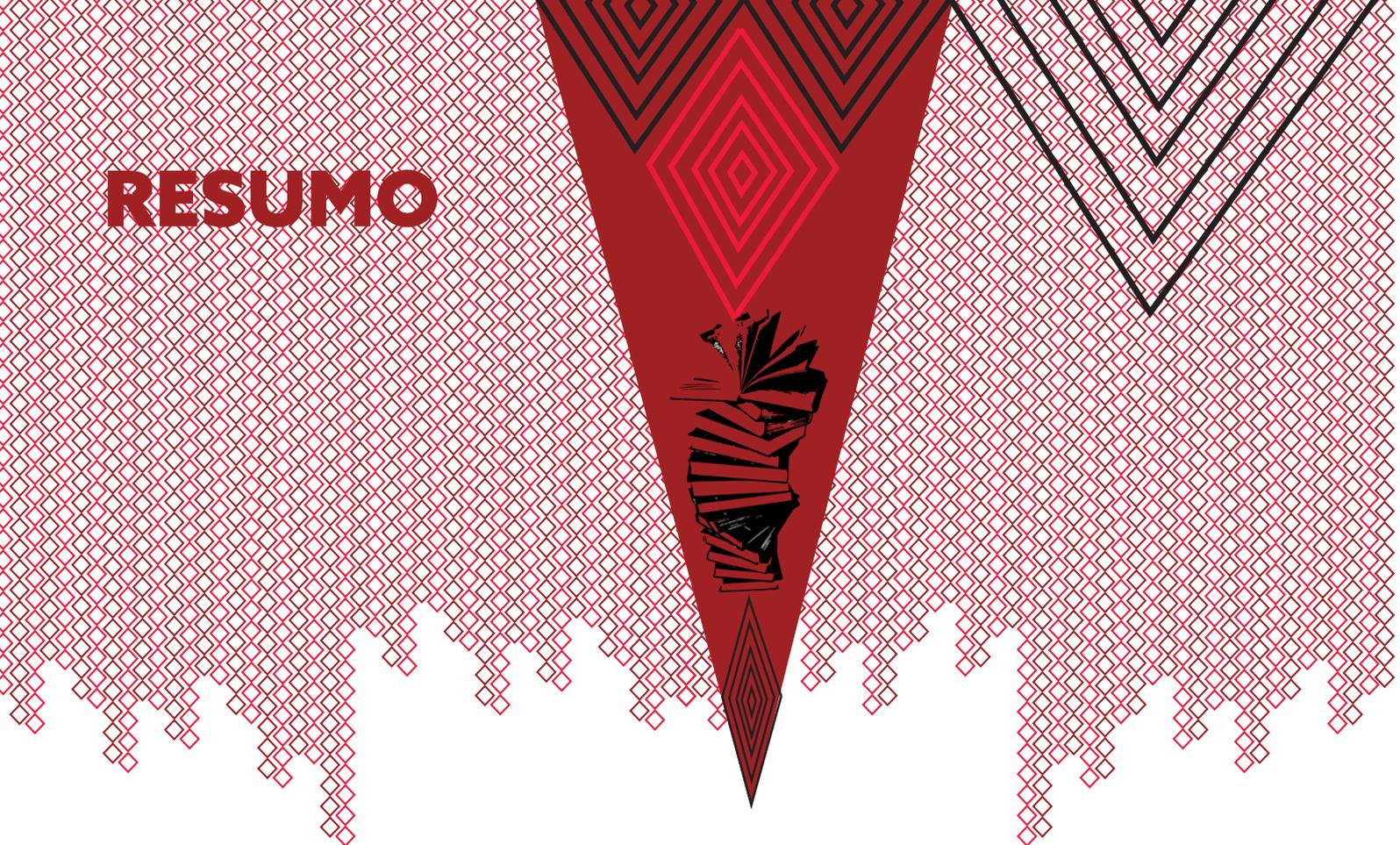
Da literatura como experiência e promoção das vivências e conhecimentos na temática étnico-racial

Guilherme Cunha de Carvalho

Assistente Técnico de Educação I - SME/SP

Coordenador da Academia Estudantil de Letras

RESUMO



A visibilidade da população negro-brasileira, dos povos indígenas e migrantes é um dos assuntos que emergem quando se trata de uma educação que promove as temáticas étnico-raciais. As artes, como a literatura, são uma forma importante de promover essa visibilidade. A proposta do presente artigo é mostrar como isso pode ocorrer no campo da literatura, utilizando o projeto Academia Estudantil de Letras - AEL para exemplificar esse movimento. A literatura proporciona que o leitor possa conhecer outras experiências de vida, outros saberes, diferentes daqueles saberes que recebeu de seu ambiente mais próximo, resulta de uma necessidade antropológica de contar a própria história, o que mostra que a literatura também ajuda no desenvolvimento da consciência de si e dos conflitos que surgem a partir dessa identidade. Por isso, a diversidade de autores e autoras estudados, como será mostrada no artigo a partir do exemplo do projeto AEL, é essencial no desenvolvimento de uma educação que promove as temáticas étnico-raciais.

Palavras-chave: literatura. étnico-racial; Academia Estudantil de Letras.

Dentre as noções que surgem quando são tratadas as temáticas étnico-raciais na educação está a de visibilidade, ou seja, de que o currículo coloque em relevo a história e a cultura de todos os educandos e educandas.

Se o reconhecimento e a valorização dos saberes negro-brasileiros, indígenas ou migrantes devem permear as diferentes disciplinas e projetos que ocorrem na Unidade Educacional, a proposta do presente artigo é mostrar como isso pode ocorrer no campo da literatura, utilizando o projeto Academia Estudantil de Letras - AEL para exemplificar esse movimento.

A AEL é um projeto que promove a literatura a partir de encontros no contraturno escolar, sendo esses encontros divididos entre aulas de literatura e de teatro. O objetivo é que, de maneira prazerosa, os estudantes vivenciem e se apropriem das obras literárias.

O projeto proporciona não só o diálogo da literatura com outras artes, notadamente o teatro, como também o acesso a obras de

autores diversos, promovendo a chamada bibliodiversidade:

Bibliodiversidade é uma grande quantidade de expressões culturais e de diferentes expressões culturais, visões e modos de expressar-se que existem entre as sociedades [...]. Acesso a muitos títulos, desde as histórias em quadrinhos aos belos livros ilustrados são fatores essenciais que despertam o interesse pela leitura. (SCHROEDER, 2009, p. 10).

A bibliodiversidade e o acolhimento a temáticas étnico-raciais podem ser vistos em diversos aspectos do projeto, entretanto, o artigo centrará sua observação em dois conceitos: o de amigo(a) literário(a), no qual o acadêmico (estudante participante do projeto) escolhe um autor e passa a representá-lo nas aulas, e o de patrono ou patronesse, o(a) autor(a) homenageado(a) pela AEL e que constitui a sua identidade.

Faz-se necessário, porém, de início, apresentar qual concepção de literatura está sendo adotada no presente artigo.

1. Literatura: definições

O termo literatura pode acionar na cabeça do leitor diversos significados: escolas literárias, obras longas e chatas, vocabulário difícil, elitismo, expressão de sentimentos, impressões em palavras, desenvolvimento do senso crítico, entre outros traços associados ao vocábulo.

Quando inserimos na literatura as diversas adjetivações postuladas pela mídia ou por estudiosos, desde literatura feminina até literatura negro-brasileira, mais traços são acrescidos e quem tenta definir em poucas palavras o que é literatura pode passar por temerário ou mesmo superficial, caso não mostre as limitações e a consciência de que está utilizando o termo em uma determinada acepção.

Correndo um pouco esse risco, será feito um esboço do que é entendido como literatura nesse artigo, a fim de que tanto escritor como leitor possam saber exatamente do que se está falando, sem que haja a ambição de esgotar o assunto ou mesmo chegar a um ponto em que todos concordem. O objetivo dessa parte do artigo é deixar explícita a noção subjacente quando é utilizado o termo literatura.

Para ajudar nessa definição, utilizam-se as contribuições de Tzvetan Todorov, autor búlgaro que passou por diversas correntes de estudos literários, como o estruturalismo, e que buscou refletir, na obra “A literatura em perigo”(2021), sobre o que é literatura. O autor parte do seguinte problema: conforme



os estudos literários foram sendo desenvolvidos na academia, a leitura de literatura foi diminuindo.

Fazendo uma espécie de *mea culpa*, o autor aponta como algumas análises literárias tornam as obras estéreis, como as análises feitas no âmbito do estruturalismo. O objetivo de Todorov não é negar as contribuições dessas teorias, mas tentar observar o que a literatura pode oferecer ao leitor e pode estar escondido em análises que interessam, mais especificamente, apenas aos acadêmicos.

Um dos motivos para a escolha do autor é que Todorov aponta como a recepção das obras literárias não deve ocorrer somente pela análise, mas pela apreensão da condição humana exposta naquela obra, proporcionando ao leitor uma experiência que o ajuda a compreender melhor sua realidade e a vivência do outro; isso combina com a visão do projeto AEL, que, a partir de encontros, permite que os acadêmicos convivam e vivenciem a literatura.

Permitam-me fazer uma citação mais longa do que o autor entende como literatura e, a partir disso, tiraremos algumas noções que servirão para a reflexão de como a obra literária pode potencializar as temáticas étnico-raciais.

Hoje, se me pergunto por que amo a literatura, a resposta que me vem espontaneamente à cabeça é: porque ela me ajuda a viver. Não é mais o caso de pedir a ela, como ocorreria na adolescência, que me preservasse das feridas que eu poderia sofrer nos encontros com pessoas reais; em lugar de excluir as experiências da vida, ela me faz descobrir

mundos que se colocam em continuidade com essas experiências e me permite melhor compreendê-las. [...] a literatura amplia o nosso universo, incita-nos a imaginar outras maneiras de concebê-lo e organizá-lo. Somos todos feitos do que os outros seres humanos nos dão: primeiro nossos pais, depois aqueles que nos cercam; a literatura abre ao infinito essa possibilidade de interação com os outros e, por isso, nos enriquece infinitamente. [...] ela [a literatura] permite que cada um responda melhor à sua vocação de ser humano (TODOROV, 2021, p. 23-24).

Na citação, é possível elencar diversos elementos envolvidos na literatura:

- a.** a literatura ajuda a viver na medida em que desenvolve minha compreensão do outro, ou seja, a experiência de uma outra pessoa é posta em palavras, e o leitor pode compreender melhor as motivações e determinações que estão em jogo em uma vida humana;
- b.** a literatura enriquece o ser humano; como dito, o ser humano se desenvolve por aquilo que lhe é dado, seja pelas pessoas de seu círculo mais imediato, a exemplo da família, seja por círculos mais distantes do seu cotidiano imediato, como a leitura de um escritor ou escritora de um país distante, experiência que o sujeito não pode ter naquele momento;
- c.** a literatura ajuda a compreender a si mesmo, pois dá uma forma às experiências vividas pelo sujeito e permitem que ele possa refletir sobre elas.

Posto esse esboço para que sirva como base para refletir sobre a relação entre a temática étnico-racial e a literatura, adiantam-se alguns questionamentos: as obras literárias que circulam nas escolas possibilitam que os educandos e educandas tenham acesso à cultura e à história negro-brasileira, indígena e dos migrantes? Quais são as consequências de não haver obras que possibilitem esse acesso? De que forma é possível promover obras que possibilitem tal acesso?

2. Literatura e temáticas étnico-raciais

Retomando a noção de que o ser humano é feito pelo que lhe é ofertado, Petit (2009) considera a narrativa (ou literatura) uma necessidade antropológica:

De fato, ao longo da vida, para construir um sentido, para nos construirmos, jamais deixamos de contar, em voz alta ou no segredo da nossa solidão: nossas vidas são completamente tecidas por relatos, unindo entre eles os elementos descontínuos. (PETIT, 2009, p. 122).

Sendo uma necessidade antropológica, percebe-se os motivos daqueles que lutam para que a literatura que circula nas escolas seja diversa, como são diversos os educandos e educandas. Por essa necessidade, é preciso que haja obras que contem a experiência de negro-brasileiros, indígenas e migrantes. Por isso, o Currículo da Cidade – Língua Portuguesa aponta como um dos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento:

Ouvir a leitura de textos literários diversos, como contos de fadas, acumulativos, de assombração, modernos e populares — garantindo a diversidade de culturas (africana, boliviana, indígena, síria entre outras), bem como mitos; lendas; poemas (haicais, limeriques, de cordel, quadrinhas etc.); fábulas, entre outros, identificando a especificidade de sua organização interna. (SÃO PAULO, 2019, p. 101).

O acesso a narrativas de diferentes origens e culturas leva o educando a sair do que Chimamanda Ngozi Adiche (2019) chama de perigo de uma história única. Em sua obra “O Perigo de uma História Única”, a autora cita uma experiência que leva a refletir sobre como o desconhecimento da realidade do outro pode levar a uma negação da experiência alheia.

Trata-se de um caso significativo que ocorreu em uma universidade americana. Ela escrevia um livro cuja história se passava

em seu país natal, Nigéria, e apresentou-o ao seu professor, o qual fez a seguinte observação:

[...] um professor universitário [...] certa vez me disse que meu romance não era “autenticamente africano”. Eu estava bastante disposta a admitir que havia diversas coisas erradas com o romance e que ele fracassava em vários aspectos, mas não chegara a imaginar que fracassava em alcançar algo chamado “autenticidade africana”. Na verdade, eu não sabia o que era autenticidade africana. O professor me disse que meus personagens pareciam demais com ele próprio, um homem instruído de classe média: eles dirigiam carros, não estavam passando fome; portanto, não eram autenticamente africanos. (ADICHIE, 2019, p. 11).

O trecho é significativo por diversos motivos, entre os quais o professor americano achar que conhece ou reconhece melhor qual seria a vida “autêntica” do africano do que aquela que vivia em um país africano; provavelmente, o que esse professor tinha em sua imaginação eram os estereótipos ligados à cultura e ao cotidiano africanos.

Uma observação a ser feita é que o projeto AEL, por meio do incentivo à autoria, atende a essa necessidade antropológica de contar a própria história. O acadêmico é convidado a escrever em diversos momentos, como na publicação anual de coletânea de textos chamada “Descobrir-se Autor”. O foco do artigo não é explorar esse aspecto da autoria, mas mostrar como a literatura, conforme trabalhada no projeto, promove não só a recepção das vivências das obras literárias como também incentiva o acadêmico a colocar no papel a sua própria história.

Nesse momento, é possível retomar a questão posta anteriormente: quais são as consequências de não circular, nas escolas, obras que representem as experiências, saberes e história negro-brasileiras, indígenas e

migrantes? A consequência é o desconhecimento, gerando a invisibilidade desses povos ou a formação de estereótipos.

No seu livro, *Literatura Negro-Brasileira*, Cuti (2010) aponta um movimento de estereotipia também na formação da literatura brasileira. Em determinado momento, o autor analisa o Modernismo:

Já na segunda década do século XX, o Modernismo retoma veementemente as ideias de se caracterizar uma nacionalidade literária, buscando na população pobre e nos índios a sua inspiração. Mas desses segmentos sociais quer tão somente as manifestações folclóricas, não seus conflitos. Assim, encontra motivos para experimentações de linguagem, restabelecimento de mitos, superstições, danças, músicas e religiosidade. (CUTI, 2010, p. 18).

O autor aponta, portanto, como um determinado movimento literário, o Modernismo, buscou a cultura indígena como uma inspiração folclórica, sem observar os conflitos sociais ou a realidade dos povos indígenas. Tal observação feita por Cuti é reforçada por Ailton Krenak (2017): “Mário de Andrade fez o sequestro relâmpago bem-sucedido do Macunaíma”. Além da formação de estereótipos, a não circulação das narrativas e experiências poéticas dos negro-brasileiros, indígenas e migrantes geram invisibilidade, o que é bem relatado também por Ailton Krenak:

[...] as pessoas me encontram em uma rua de Belo Horizonte e me perguntam: O senhor é peruano? Ou indiano, ou árabe. Aí eu pergunto para os brasileiros, meus patrícios, por que é mais fácil você identificar um peruano, um indiano, um boliviano, ou até um japonês andando nas nossas ruas e não aquele que é índio, um nativo daqui? (KRENAK, 2019, p. 11).

O depoimento de Krenak mostra como a invisibilidade pode chegar ao ponto de

alguém remeter mais um “patrício” a outro país do que pertencente ao Brasil.

É preciso ressaltar que, nesse artigo, será evitada a discussão sobre as adjetivações corretas a utilizar: literatura indígena? Literatura afro-brasileira? Literatura negro-brasileira? A discussão será contornada não por não ser importante, mas para evitarmos ficar em um nível muito superficial.

Porém, podemos tirar até o momento algumas conclusões: a literatura, como apontado por Todorov (2021), proporciona que o leitor possa conhecer outras experiências de vida, outros saberes, diferentes daqueles que recebeu de seu ambiente mais próximo; já Petit (2009) aponta que essa experiência advém de uma necessidade antropológica de contar a própria história, o que mostra que a literatura também ajuda no desenvolvimento da consciência de si e dos conflitos que surgem a partir dessa identidade.

O duplo papel que a literatura produz no leitor, descoberta do outro e aprofundamento de si, mostra a necessidade de que obras com temáticas étnico-raciais circulem pelas unidades escolares, pois promovem tanto o respeito ao outro como a consciência de sua própria identidade.

Dessa forma, evita-se a propagação de estereótipos, problema citado por Chima-manda (2019) e Cuti (2010), e são criadas formas de visibilidade aos negro-brasileiros, indígenas e migrantes.

Se, até o momento, o artigo fez um desenho geral para definir temas em si complexos, como literatura e temáticas étnico-raciais, nesse ponto passamos a refletir a terceira pergunta que deixamos no início do texto: de que forma é possível promover obras que referenciam a experiência desses povos?

Há diversas formas de promover essas obras e, na próxima e última parte do artigo, será relatado com mais profundidade como isso ocorre na AEL.

3. Amigo(a) literário(a) e Patrono ou Patronesse

A AEL teve como inspiração a Academia de Letras, não como um lugar de criação de uma elite, mas com a ideia de convívio entre escritores e pessoas que estudam e amam literatura. Da ideia de convívio entre escritores, surgem duas características importantes do projeto: o(a) amigo(a) literário(a) e o patrono ou a patronesse.

Além de formar um grupo de estudantes que convive com as obras literárias e promove essas obras nas Unidades Educacionais pelo estudo, há também o incentivo ao desenvolvimento da autoria e a promoção da literatura utilizando outras artes, principalmente o teatro.

A AEL, portanto, funciona como um espaço de convivência com a literatura, combinando com aquilo que Todorov (2021) cita como um dos aspectos mais importantes das obras literárias: o oferecimento de experiências que nos modificam. Poderíamos compreender os encontros que ocorrem no projeto como um espaço no qual escritores e acadêmicos compartilham suas impressões:

A partir de impressões sensoriais, escritores e artistas descobrem essas dimensões propriamente espaciais da experiência humana, sua profundidade, sua altura, sua largura, e eles as devolvem permanecendo o mais próximo da “carne do mundo” (para falar como Merleau-Ponty), de sua luz, de seus perfumes, de sua textura. Criam uma forma resumida, condensam nas páginas todo um universo do qual os leitores se apropriarão para desdobrar o seu microcosmo, fazer surgir as paisagens que vão abrigá-los, protegê-los e que lhes permitirão arriscar ir mais longe, como a criança que precisa subir nas árvores depois de ter lido Tarzã. (PETIT, 2009, p. 97).

Em um espaço de intersubjetividade tão grande, que envolve professores, estudantes,

escritores e artistas, as possibilidades para utilizar e potencializar temáticas étnico-raciais são diversas, desde a criação de apresentações teatrais que exploram a temática, até mesmo a realização de saraus nos chás literários, momento no qual a AEL convida a comunidade para participar de ações, como saraus ou seminários, quando um acadêmico apresenta o seu amigo literário aos demais. Sendo tão diversas as possibilidades, é preciso fazer um recorte para mostrar como o projeto pode trabalhar a temática étnico-racial. Os aspectos escolhidos são os citados amigo literário e patrono.

Segundo a Portaria nº 5.296, de 14/08/15, que institui a AEL, no início do projeto, os estudantes “serão apresentados para diversos autores para, posteriormente, escolherem o escritor da literatura para representar na Academia, que será seu amigo literário” (SÃO PAULO, 2015). O professor coordenador dos estudos literários na AEL, portanto, mostra aos acadêmicos diversos autores, gêneros e obras, a fim de que o acadêmico passe a representar um autor nos encontros.

No processo de escolha do(a) amigo(a) literário(a), os acadêmicos são expostos a diferentes autores, com temáticas e biografias diversas, incluindo, nesse momento, autores que remetem às temáticas étnico-raciais, ou seja, o acadêmico desenvolve um repertório que vai além daquele autor ou autora que ele irá representar.

O acadêmico cria uma pasta na qual vai juntando textos produzidos por ele, desenvolvendo a autoria e pesquisas sobre o seu amigo literário. No compartilhamento das pesquisas, o acadêmico passa a conhecer não somente o seu amigo literário como os amigos literários dos demais, desenvolvendo um repertório de autores literários.

Além dos amigos literários, a própria AEL da Unidade Educacional possui um patrono ou patronesse: “a comunidade escolar deverá escolher um patrono que dará nome à Academia Estudantil de Letras em fundação, que deverá ser um escritor de Língua Portuguesa” (SÃO PAULO, 2015). O patrono ou a patronesse não só dá a identidade à AEL como faz parte da rotina na academia, seja pelas aulas abordando as obras desse autor ou autora, seja pelo evento anual de Posse dos Acadêmicos, no qual o patrono ou a patronesse é homenageado(a).

A diversidade de amigos literários e patronos permite que os acadêmicos tenham acesso a obras com diferentes perspectivas, como as produzidas por escritores negro-brasileiros, indígenas e migrantes:

Coincidência ou não, se as AELs formadas antes da expansão e do Leituraço (2014) tinham como patronos e patronesses apenas autores “consagrados” pela Academia - por exemplo, Machado de Assis, Clarice Lispector, Carlos Drummond de Andrade - conforme o projeto foi ganhando a cidade, acabaram surgindo Academias Estudantis com patronos e patronesses negros, indígenas, periféricos, demonstrando claramente a importância de políticas públicas afirmativas voltadas para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para um trabalho literário que vá além dos ditos cânones literários. (MUSTAPHA; LEUNG, 2020, p. 297).

Ao explorar esse aspecto citado, do aumento de diversidade entre patronos e patronesses, pode-se organizar o seguinte quadro:

Patrono ou Patronesse	Quantidade de Academias que homenageiam o patrono ou a patronesse	Ano da primeira academia fundada homenageando o patrono ou a patronesse
AEL Carolina Maria de Jesus	7	2016
AEL Conceição Evaristo	5	2016
AEL Daniel Munduruku	1	2016
AEL Débora Garcia	1	-
AEL Dinha	1	2019
AEL Emerson Alcalde	1	-
AEL Ferréz	2	-
AEL Heloisa Pires Lima	1	2016
AEL Jarid Arraes	1	-
AEL José do Patrocínio	1	-
AEL Kiusam de Oliveira	2	2017
AEL Lázaro Ramos	1	-
AEL Lima Barreto	1	2016
AEL Luís Gama	1	2016
AEL Marcelo D'Saete	1	-
AEL Machado de Assis	2	2008
AEL Sérgio Vaz	6	2016
AEL Thata Alves	1	-
AEL Tula Pilar	1	-

O traço (-) no local do ano indica que a Academia está em funcionamento, mas não realizou Festa de Fundação.

Os autores e autoras citados mostram como o trabalho com as temáticas étnico-raciais estão sendo feitas nas AELs, pois, sendo patronos e patronesses, essas obras são estudadas com regularidade nas respectivas academias.

Além disso, há dois eventos, a Semana de Arte Moderna e a Confraternização Anual das AELs, que propiciam que acadêmicos de outras AELs, com outros patronos e patronesses, conheçam a obra dos autores e autoras citados no quadro.

Dos relatos obtidos em formações com os coordenadores de AELs, percebe-se a diversidade também na escolha do(a)s amigo(a)s literário(a)s: além dos autores citados no quadro anteriormente, há acadêmicos se dedicando às obras e vidas de autores e autoras como Lázaro Ramos, Ruth Guimarães, Cruz e Souza, Emicida, Solano Trindade, Elisa Lucinda, entre outros.

Considerações Finais

A AEL, como mostrou o artigo, oferece uma gama de possibilidades para que a literatura desenvolvida pelos autores ou autoras negro-brasileiros, indígenas e migrantes circule pelos espaços escolares. Momentos de escolha do(a)s amigo(a)s literário(a)s e dos patronos e patronesses são importantes para que os coordenadores das Academias deem visibilidade a esses autores.

Além desse momento de escolha, há também os encontros nos quais os acadêmicos compartilham sua pesquisa e se apresentam a

O acolhimento do projeto à bibliodiversidade pode ser vista também nos momentos formativos, como os seminários da Academia de Letras dos Professores - ALP. Nesses seminários, ocorrem apresentações artísticas de professores, relatos de práticas relacionando literatura e ensino, e os docentes são convidados a, como os acadêmicos da AEL, escolherem um amigo literário.

Dentre o(a)s amigo(a)s literário(a)s escolhido(a)s pelos docentes, estão diversos que proporcionam a acolhida das temáticas étnico-raciais: Cidinha da Silva, Chimamanda Ngozi Adichie, Mariana Félix, Rafael Cavernalli, Djamila Ribeiro, Maria Firmino dos Reis, Sacolinha, Paulina Chiziane, Cristino Wapichana, entre outros.

Desse modo, o trabalho das Academias mostra como a diversificação pode ocorrer nas escolas: pelo aumento do repertório e pelo estudo das temáticas presentes nas obras e biografias dos autores.

outras academias. Com essa combinação de ações, os acadêmicos da AEL divulgam e se apropriam de obras que remetem à temática étnico-racial. Nesse sentido, o Projeto Academia Estudantil de Letras, nas Unidades Educacionais da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, tem contribuído para a discussão acerca dos conteúdos relacionados às Leis 10.639/08, 11.645/08 e das histórias das diferentes populações migrantes que vivem no Brasil.

Referências

- ADICHE, C. N. **O perigo de uma história única**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- CUTI. **Literatura negro-brasileira**. São Paulo: Selo Negro, 2010.
- KRENAK, A. Entrevista. In: COHN, Sérgio; KADIWÈU, Idjahure (org.). **Tembetá: conversas com pensadores indígenas**. Rio de Janeiro: Azougue, 2019. p. 11-51.
- KRENAK, A. **Depoimento de Ailton Krenak no Encontro Arte Indígena**. Discussão sobre criação, produção e disseminação cultural indígena. São Paulo: Instituto Goethe, 2 de dezembro de 2017.
- MUSTAPHA, S. A. dos S.; LEUNG, R. T. R. Academia Estudantil de Letras Kiusam de Oliveira e a importância da representatividade na educação para as relações étnico-raciais. **@rquivo Brasileiro de Educação**, Belo Horizonte, v. 8, n. 17, 2020.
- PETIT, M. **A arte de ler ou como resistir à adversidade**. São Paulo: Editora 34, 2009.
- SÃO PAULO (Município). **Portaria nº 5.296, de 14 de agosto de 2015**. Institui o Projeto “Academia Estudantil de Letras” nas Unidades Educacionais que mantêm o Ensino Fundamental e o Ensino Médio da Rede Municipal de Ensino, define normas e procedimentos para a sua implementação e dá outras providências. São Paulo, 2015.
- SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. **Curriculo da cidade: Ensino Fundamental: componente curricular: Língua Portuguesa**. São Paulo: SME / COPED, 2019.
- SCHROEDER, R. U. **Panorama editorial**, ano 4, n. 48, p. 9-14, jun./jul. 2009.
- TODOROV, T. **A literatura em perigo**. Rio de Janeiro: DIFEL, 2021.

