

**NOTAS SOBRE CURADORIA LITERÁRIA E ENSINO:
LUGARES DE FALA, LEITURA E EMPODERAMENTO FEMININO**

**Notes on Literature Curatorship and Teaching: Speaking, Reading,
and Women Empowerment Places**

Cimara Valim de Melo¹

Gláucia da Silva Henge²

Resumo: Este artigo tem como objeto de análise as relações entre literatura, ensino e espaços de empoderamento feminino. Para isso, propõe-se a refletir sobre o conceito de curadoria literária e sua relevância às práticas de ensino de literatura na educação básica, mais especificamente no ensino médio. A literatura, mesmo no século XXI, é ainda palco para visões historiográficas tradicionais, que muitas vezes afastam estudantes da leitura enquanto fruição e descoberta. A partir do exposto, e tomando o pensamento de Paulo Freire sobre o ato de ler, este trabalho volta-se ao papel curatorial na seleção, na indicação e no acompanhamento de obras literárias voltadas à formação de leitores no ensino médio, pelo qual vêm à tona lugares de leitura, fala e escuta. Assim, o estudo pensa a reconstrução do papel da leitura literária em sala de aula, associada à transversalidade do saber e à abertura a questões de gênero e étnico-raciais. Como resultados, observa-se que a promoção da leitura, associada a lugares de fala historicamente silenciados, contribui a práticas de empoderamento feminino e deve levar em consideração uma seleção curatorial que contemple obras literárias produzidas por escritoras mulheres, com seus diferentes percursos de resistência e libertação.

Palavras-chave: Curadoria literária. Leitura. Ensino.

Abstract: This article analyzes the relationship between literature, teaching and spaces for women empowerment. To this end, it sets out to reflect on the concept of literary curatorship and its relevance to literature teaching practices in basic education, focusing on secondary school. Even in the 21st century, literature has been a stage for traditional historiographical visions which have often kept students away from reading as a means of fruition and discovery. In view of the above, and taking Paulo Freire's thoughts on the act of reading into account, this paper reflects on the curatorial role for the selection, suggestion and monitoring of literary works aimed at developing readership in secondary education, through which reading, speaking and listening places come to light. Thus, the study considers reconstructing the role of literary reading in the classroom insofar as it is linked to the transversality of knowledge and openness to gender and ethnic-racial issues. The results show that alternative reading spaces, associated with historically silenced speaking places, can contribute to women empowerment practices,

¹ Doutora em Letras – Estudos de Literatura (UFRGS). Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS). Contato: cimara.melo@canoas.ifrs.edu.br. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1145-3438>.

² Doutora em Letras – Teoria do Texto e do Discurso (UFRGS). Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS). Contato: glauucia.henge@canoas.ifrs.edu.br. Orcid: <https://orcid.org/0009-0005-9431-6755>.

buscamos repensar espaços de aprendizagem, neles incorporando novos atores, para proporcionar o que Paulo Freire (1989) reflete como “palavramundo”.

A pesquisa empreendida contou com a abordagem qualitativa e adotou como recursos procedimentais o estudo bibliográfico e documental. As seções a seguir buscam, respectivamente, pensar as relações entre curadoria, literatura e educação; refletir sobre questões de gênero presentes na contemporaneidade, bem como sua inserção na seleção de obras literárias no ensino médio; e, por fim, destacar o papel político-cultural da curadoria literária no meio educacional e para além dele.

2 Leitura, ensino e curadoria literária: rotas de convergência

Um ano após o retorno do exílio ao Brasil, no trabalho apresentado em 1981 para a abertura do Congresso Brasileiro de Leitura em Campinas, Freire destaca a indispensabilidade da leitura enquanto ação crítica, que se “alonga na inteligência do mundo” para a construção da “palavramundo” (Freire, 1989, p. 9). Calcado em uma prática pedagógica que se faz inevitavelmente política, o ensino de língua portuguesa e literatura reflete essa dimensão ampla da leitura perseguida por Freire enquanto professor-pesquisador. Por meio desta, chegamos à indicotomização dos atos de ler e escrever – movimentos que se imbricam às ações de “re-criar” e de “re-viver” (Freire, 1989, p. 9), as quais também passam pela releitura e pela reescrita do mundo, visto que estão imersas no que ele chama de ação contra-hegemônica, ou seja: de resistências e reexistências.

A percepção do ato de ler como processo de mobilização entre leitura do mundo e leitura da palavra aguça as práticas pedagógicas voltadas ao ensino de literatura na Educação Básica. Nesse sentido, tomamos como recorte o currículo do ensino médio, no qual os conhecimentos de literatura tradicionalmente foram organizados sob uma perspectiva diacrônica, com ênfase na historiografia literária, mas assim mesmo têm sido palco de discussão e, por que não, transgressão no século XXI. Alternativas lançadas por Cereja ainda em 2005 já viabilizam caminhos de abordagem entre sincronia e diacronia, trazendo à baila as incursões teórico-críticas de Antonio Candido, Mikhail Bakhtin e Hans Robert Jauss para embasar sua proposta dialógica “como procedimento no ensino de literatura” (Cereja, 2005, p. 162). Para o autor, faz-se necessária uma história da literatura “aberta tanto para os elementos externos do texto [...] quanto para as relações dialógicas presentes na ‘grande temporalidade’” (Cereja, 2005, p. 165), tomando-se a “leitura em primeiro plano” (Cereja, 2005, p. 188) e buscando-se o ensino de literatura “tanto em sua dimensão comunicativo-interativa, dialógica e estética, quanto em sua dimensão histórica, social e ideológica” (Cereja, 2005, p. 198). Ao (re)pensarmos o ensino de literatura hoje a partir de uma proposta integradora entre sincronia e diacronia, precisamos conjuntamente lançar um olhar investigativo sobre a escolha de autores e obras enquanto prática político-pedagógica entrelaçada às trilhas metodológicas do fazer docente.

Nesse sentido, a Base Nacional Curricular Comum (BNCC), instituída em dezembro de 2017 pela Resolução CNE/CP nº 2/2017 (Brasil, 2017), refere-se à disciplina de Língua Portuguesa no ensino médio como um espaço para o aprofundamento da “perspectiva analítica e crítica da leitura”, bem como para o alargamento das “referências estéticas, éticas e políticas que cercam a produção e recepção de discursos, ampliando as possibilidades de fruição” (Brasil, 2018, p. 498). Mais especificamente com relação ao papel da literatura nesse nível de ensino, a BNCC é clara ao colocar a “leitura do texto literário” no centro do trabalho, visto o seu protagonismo no enriquecimento da percepção e da visão de mundo, da “capacidade de ver e sentir” (Brasil, 2018, p. 499). Desse modo, a proposta de “práticas de linguagem” em destaque (Brasil, 2018, p. 500) abre possibilidades de experimentação justamente pela noção de

curadoria, referida na BNCC como um processo de seleção, interpretação e reordenamento necessário em um contexto cada vez mais carregado de conteúdo e informações passíveis de filtragem, checagem e validação: “curadoria pode dizer respeito ao processo envolvido na construção de produções feitas a partir de outras previamente existentes, que possibilitam a criação de (outros) efeitos estéticos e políticos e de novos e particulares sentidos” (Brasil, 2018, p. 500). Notamos, com isso, o caráter nuclear da literatura não apenas quando pensamos nas habilidades perseguidas pela disciplina de Língua Portuguesa para o ensino médio, como nos propõe a BNCC, mas também em ações de leitura que extrapolam o espaço da sala de aula, trazendo à tona o ato de ler como prática democrática e crítica (Freire, 1989) que se fortalece enquanto mecanismo de fruição e empoderamento.

Das reflexões de Freire (1989) sobre a palavramundo às diretrizes lançadas pela BNCC (2018) quanto às práticas de linguagem na Educação Básica, convergem não apenas as bases sobre a leitura em sentido amplo, mas também o trabalho de seleção de autores e obras a integrar o repertório bibliográfico de discentes-leitores. Nesse sentido, a curadoria literária torna-se uma aliada, visto que, por meio dela, lugares de leitura, fala e escuta são pensados, (re)construídos e instigados a florescer, proporcionando trajetórias únicas de leituramundo. Djamilia Ribeiro (2020, p. 85) observa que “todas as pessoas possuem lugares de fala”, constituídos de localização social, com suas hierarquias, disputas e discursividades próprias. Ao percebermos o sistema literário em sua organicidade pulsante, reconhecemos que ele experiencia tal construção sociopolítica e cultural, representando-a com profundidade por meio de narrativas cujos lugares, como quer Ribeiro (2020, p. 89), rompem com o silêncio e a hierarquia.

Corporificados por redes dialógicas que interconectam obra, autoria e comunidade leitora, os lugares de leitura passam inevitavelmente pelos de fala e de escuta ao mesmo tempo em que reivindicam direitos historicamente negados. Deles provêm vozes que representam a diversidade das letras contemporâneas, suas lutas em questões como as de gênero e étnico-raciais, e sua recepção junto a diferentes públicos leitores, com seus saberes constituídos e seus repertórios de leitura. Além disso, a presença de contextos incentivadores da leitura crítica em instituições de ensino corrobora a abrangência dos lugares de leitura, tornando-os um terreno fértil à expansão da palavramundo e de seus mecanismos de resistência a colonialismos opressores e a estruturas sociais ainda marcadas pelo patriarcalismo, que só reforçam a importância da luta pela igualdade de gênero.

Para Michael Bhaskar (2020, p. 6-7), a curadoria assume importância por colocar-se na contramão de um mundo experimentado pelo excesso. Enquanto “emprego de práticas de seleção e arranjo [...] para somar valor” em meio à saturação característica à contemporaneidade, a curadoria tem como base “critérios e objetivos previamente definidos”. Se ela se centra em um mundo sobrecarregado de informação e de opções, no qual, paradoxalmente, lê-se cada vez menos, a curadoria literária abre caminho caminhando, como podemos ver ilustrado na resposta da livraria Morioka Shotende ao *tsundoku* japonês³. A seleção de obras literárias para o trabalho dentro e fora da sala de aula produz fronteiras tanto quanto abre possibilidades, e a responsabilidade docente sobre tal manejo amplia-se, em especial se considerarmos a essência política que constitui a literatura (Campos, 2021, p. 102). Justamente por isso, destaca-se a importância dos padrões de seleção e arranjo, essenciais na arte curatorial: “a curadoria dá sentido ao mundo” (Bhaskar, 2020, p. 32).

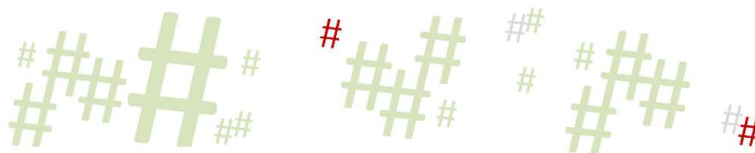
³ Conforme Bhaskar (2020, p. 23), o termo *tsundoku*, utilizado pelos japoneses, designa o ato de comprar mais livros do que se consegue ler. Para isso, uma das soluções está em oferecer um livro por vez, como ocorre com a livraria Morioka Shoten, no distrito Ginza em Tóquio: “a single room with a single book” (Takram, 2015).

Em sua natureza política, a literatura carrega consigo um caráter crítico, de contestação e resistência, necessário, conforme Antoine Compagnon (2009, p. 34), ao fortalecimento de uma sociedade livre e democrática que se opõe à opressão e à repressão politicamente impostas: “A literatura, instrumento de justiça e de tolerância, e a leitura, experiência de autonomia, contribuem para a liberdade e para a responsabilidade do indivíduo”. Talvez justamente por isso, para Campos (2021, p. 107), “em situações de turbulência política e social [...], lê-se mais. É pela leitura, portanto, que temos a chave de acesso à literatura, em seu imbricamento ético-estético-político, e a curadoria literária – em um tempo de fortalecimento de retorno de movimentos ultraconservadores e de ascensão de partidos de extrema-direita, com agendas que denotam retrocessos em termos de igualdade de gênero, aumento da misoginia, e perda significativas em termos de direitos humanos (ONU, 2025) – constitui-se hoje como mais que um recurso pedagógico: torna-se presença necessária à valorização da leitura crítica e da diversidade cultural nos espaços escolares, onde, de acordo com o Relatório da ONU para Direitos das Mulheres (UN-Women, 2025, p. 8), o número de mulheres ultrapassa o de homens em conclusão do ensino médio na maioria das regiões do planeta.

Por outro lado, a definição das obras a serem lidas no ensino médio ainda se perpetua no Brasil contemporâneo com base em listas de “leituras obrigatórias”, geralmente vinculadas a concursos vestibulares de universidades de todo o país e a autores restritos ao cânone literário, o que não parece contribuir efetivamente para a consolidação de práticas de leitura críticas em Língua Portuguesa e Literatura. Pelo contrário, a reprodução de listas e modelos reforça uma tradição de leitura por obrigação, avessa à fruição, já que estabelece a “cobrança” de um grupo de autores e de obras externamente definidos, sem a participação da parte dos atores envolvidos no processo de ensino-aprendizagem. Justamente em razão desses entraves, é necessário buscar percursos outros, que envolvam a literatura para além de uma visão utilitarista.

Como possibilidade em termos de políticas públicas, o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), vinculado ao Ministério da Educação (MEC) e ao Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), faz, desde seu lançamento em 1985, a distribuição de obras didáticas, pedagógicas e literárias de apoio à prática educativa na Educação Básica (Brasil, 2023). Nos últimos anos, com os avanços do PNLD Literário, o programa tornou-se uma opção de acesso a obras pelas instituições de ensino a partir da escolha docente, como salientam Scheffel e Moreira (2021, p. 232) ao discutirem as mudanças trazidas pelo PNLD-Literário: “Parte-se do pressuposto de que é o professor quem pode melhor definir: o perfil dos jovens leitores, temas de interesse desses jovens, projetos que podem ser desenvolvidos, gêneros a serem trabalhados”. Embora o PNLD-Literário parta de uma lista de obras literárias pré-definida pelo MEC, observamos essa abertura como um avanço no que diz respeito à seleção de livros que integrarão o repertório de leitura na Educação Básica.

Percebemos assim que a liberdade crítico-pedagógica de escolha é essencial ao educador-curador: a curadoria literária torna-se, enquanto ação democrática, uma via de mão dupla no sentido de promover uma rede dialógica, na qual lugares de leitura, fala e escuta vêm à tona para conduzir a comunidade leitora à palavravundo. Ao pressupor um arranjo conscientemente selecionado para “somar valor”, ela abre caminhos críticos que entrelaçam os atos de ler e de esperar. Nas reflexões apresentadas a seguir, buscamos visualizar a leitura enquanto lugar de resistência e empoderamento, gerador de trilhas literárias por meio de lugares de fala, escuta e de leitura.



3 Empoderamento feminino e seleção e indicação de obras literárias no ensino médio

O mundo começa
na minha janela

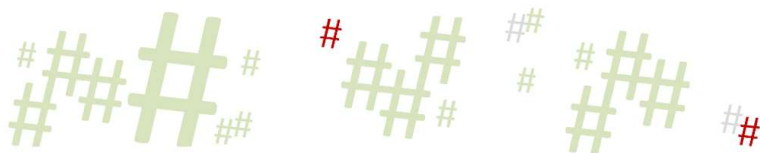
E ACABA
NO MURO

Helena Parente Cunha (1978)

Ao concebermos a literatura como direito (Candido, 1995), percebemos que qualquer ato curatorial voltado ao literário enseja o pensar crítico e democrático. Mas o quer ler em sala de aula? Um professor-curador é algo realmente viável? Em sua pesquisa que toma quase trezentos romances de autores brasileiros publicados entre 1990 e 2004 pelas três mais importantes editoras do país, Regina Dalcastagnè (2012, p.14) destaca que o romance brasileiro contemporâneo privilegia “a representação de um espaço social restrito”: os dados apontaram autores majoritariamente homens, brancos e moradores do eixo Rio de Janeiro-São Paulo, atuantes em profissões cujas bases estão na escrita, como o jornalismo e a academia. Alarmante também é o fato de que outros grupos, quando abarcados nos romances, emergem como estereotipados, a exemplo do apontado pela pesquisadora: mulheres brancas como donas de casa, mulheres negras como empregadas domésticas ou prostitutas. Passadas mais de duas décadas desse estudo, questionamo-nos o quanto os dados realmente mudaram. O que tem sido publicado permanece reforçando lugares de fala privilegiados em nosso espaço social?

Em busca de respostas, deparamo-nos com o pensamento de Chimamanda Ngozi Adichie (2015), segundo a qual a igualdade de gênero se faz por homens e mulheres, ao mesmo tempo em que produz libertação e justiça social. O problema da questão de gênero, conforme a autora, é que “prescreve como *devemos* ser em vez de reconhecer como somos” (Adichie, 2015, p. 36, grifo da autora). Esse fato produz expectativas de gênero, muitas vezes não atingidas por mulheres que com elas não se identificam e que buscam (re)configurar a própria rota. Se, para a queniana Wangari Maathai (*apud* Adichie, 2015, p. 20), “quanto mais perto do topo chegamos, menos mulheres encontramos”, a literatura torna-se um lócus de manifestação político-estético-ideológica frente à opressão de gênero, bem como um caminho à resistência, à abertura de lugares de fala e à reparação frente a direitos historicamente usurpados. Seja pelo literário, seja pela representação ficcional e/ou testemunhal, abrem-se portas à expressão de vozes e experiências produzidas por mulheres, tantas vezes vitimizadas pelo apagamento de gênero e por violências socialmente enraizadas em um legado de colonialismos exploratórios.

A afirmação de Rita Felski (2003) de que o feminismo transformou o modo como as pessoas pensam sobre a literatura vem ao encontro da crescente atenção que autoras e obras de autoria feminina têm recebido nas últimas décadas. Elas também abrem caminho caminhando pelo sistema literário, e ali deixam a sua marca, delineando, no percurso da escrita, uma diversidade de testemunhos e (não)pertencimentos, os quais contrastam, em pleno século XXI, com uma sociedade machista, que chega aos limites da misoginia. Exemplos dessa realidade são muitos: Leila Lehnen (2023, p. 77) resgata, como exemplo, a fala de um presidente que, no Brasil do século XXI, chega a comparar o próprio país com uma “virgem que todo tarado de fora quer”. De fatos noticiados a dados estatísticos, diversas são as evidências que comprovam a violência estrutural de gênero. Entre eles, destacamos os dados oficiais do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA, 2025, p. 49), segundo o qual 47.463 mulheres foram assassinadas no Brasil entre 2013 e 2023, conforme registros do sistema de saúde:



E ainda que os números registrados sejam altos – somando mais de 47 mil homicídios de mulheres em onze anos, o que equivale a 13 mortes por dia – é preciso ter em conta que estes são os dados oficiais do sistema de saúde, que correspondem aos eventos identificados e classificados, segundo a CID-10, como agressão ou morte por intervenção legal.

Já os dados trazidos pela quinta edição do relatório *Elas Vivem: um caminho de luta* (Ramos, 2025), que engloba doze estados brasileiros monitorados pela Rede de Observatórios da Segurança, escancaram a chaga presente nas tentativas de busca pelos direitos de meninas e mulheres em um sistema que “culturalmente as vê como inferiores, [as] subjuga, fragiliza e violenta”. Dentre os dados, destacamos “4.181 eventos de violência contra mulheres registrados em 2024, um aumento de 12,4% em relação a 2023”, o que, em média, representa “11 mulheres [...] vitimadas a cada 24h”. Os números representam a crueldade de gênero persistente na contemporaneidade:

Do total de casos de feminicídio registrados, 75,3% dos autores são pessoas da família da vítima. Se consideramos somente cônjuges, ex-cônjuges, namorados e ex-namorados, estes totalizam 70,0% da autoria. **Além da perversidade, outro ponto que chama atenção quando observamos as qualificadoras das violências contra mulheres é o aumento de 70,5% dos crimes de violência sexual e estupro.** Junto a isso, houve o incremento de 22,1% dos homicídios e 3,1% das tentativas de feminicídio e agressões físicas. **Esse quadro escancara as condições de vulnerabilização e objetificação, as quais os corpos femininos estão submetidos** (Ramos *et al.*, 2025, p. 5, grifo nosso).

No estado do Rio Grande do Sul, de onde partem as investigações vinculadas ao presente trabalho, os números são alarmantes. Conforme o *Mapa do Feminicídio 2024*, elaborado pela Polícia Civil juntamente ao Observatório de violência doméstica SSP/RS (RS, 2025a), o estado registrou setenta e dois casos de feminicídio consumado somente 2024, e quase quinhentos no período entre 2020 e 2024, com destaque para mulheres na faixa etária entre 18 e 34 anos (47%). Os dados do Monitoramento dos Indicadores de Violência Contra as Mulheres no Estado do Rio Grande do Sul revelam um indicativo crescente em 2025, com trinta casos de feminicídio consumado registrados até o mês de maio (RS, 2025b), o que não inclui outros crimes ainda mais recorrentes: feminicídio tentado, ameaça, estupro e lesão corporal.

O descompasso nas relações de gênero carrega consigo, além do fardo da vulnerabilização e da objetificação destacado nos dados apresentados, a política do apagamento da materialidade feminina, fato que pode ser observado diacronicamente no cânone ocidental. Medido por sistemas de valoração e seleção regidos por um “sentido de verdade”, o cânone foi tradicionalmente constituído por um pequeno grupo, essencialmente masculino, cuja preocupação se projetava em ditar “valores universais”, excluindo o que fugia do padrão estabelecido, como destaca Sandra Maria Job (2015, p. 60): “verdades e ensinamentos ditados por homens de uma determinada cultura e que se pautavam em uma verdade particular, subjetiva”. Para além do cânone, a busca por espaço no sistema literário em relação a mulheres escritoras de diferentes percursos étnico-raciais traz à tona o enfrentamento ao patriarcalismo e a luta contra a dominação. Desse modo, a luta por visibilidade em um sistema promotor de apagamentos tem sido acompanhada de ataques, os quais atuam como resposta violenta à busca pela independência e pelo empoderamento feminino dentro e fora da literatura.

É importante observarmos que o empoderamento feminino passa necessariamente pela resistência à opressão sofrida por mulheres, e o reconhecimento de que grandes obras da literatura são também produzidas por escritoras permite a desconstrução de um cânone

historicamente percebido como masculino. Conforme María Lugones, “ninguém resiste à colonialidade dos gêneros sozinho”, pois será preciso haver “entendimento do mundo” e “uma vivência que é compartilhada e consegue entender as próprias ações”. Enquanto modo de resistir ao confronto, a escrita literária torna-se, pois, repositório inalienável de vozes nada submissas no Brasil contemporâneo. Entre janelas e muros, a exemplo daqueles representados na epígrafe de Helena Parente Cunha (1978), escritoras mulheres configuram seu trajeto de resistência e desobediência ao cânone, construindo possibilidades de escape em um mundo que as encurrala na sombra da invisibilidade. Esse enfrentamento às hierarquias pode ser sentido em diferentes esferas socioculturais, compondo o que Cunha (1999) percebe na autoria feminina como o ato de desafiar limites impostos pelo cânone patriarcal.

Além da publicação, da circulação e da crítica especializada de obras da literatura contemporânea, existe um outro aspecto associado que é inegavelmente preocupante: sua adoção (ou não) na configuração do ensino de literatura, isto é: o delineamento de cânones e objetos de reflexão acerca do que é literatura e da formação leitora nos espaços escolares. Nesse sentido, Machado e Soares (2021, p. 996) destacam o quanto “a determinação do cânone e também a atuação da crítica literária, durante séculos, pautou-se em modelos e critérios eurocêntricos para decidir o que deve ou não ser visto como literatura”, numa seletividade de fatores históricos que resultaram na constituição de acervos escolares compostos em sua maioria por autores homens, brancos e heterossexuais de classe média ou alta.

Em um contexto de colonialismos e patriarcalismos ainda perpetuados pelo sistema literário brasileiro, questionamos como o ensino de literatura e a prática docente têm conseguido problematizar mecanismos culturais de poder e seus modos de representação. Assim, trazemos para exemplificação no presente estudo a conformação de um conjunto de leituras realizadas e extensivamente exploradas em sala de aula nos anos de 2023 a 2025, no componente curricular de Língua Portuguesa e Literatura do segundo ano do ensino técnico integrado ao ensino médio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IFRS), tendo uma recepção leitora diferenciada e significativa.

A Rede Federal oferta ensino técnico integrado ao ensino médio de forma regular e sistematizada em todo o território nacional. Nesse lócus, a prática docente ocorre de modo integrado a projetos de ensino, pesquisa e extensão. Frente a esse convite explícito à indissociabilidade de saberes, a leitura literária torna-se um veículo de reflexão prioritário. Nesse contexto, trazemos para análise o papel curatorial docente na seleção, na indicação e no acompanhamento do percurso formativo do estudante-leitor, tomando como base o componente curricular de Língua Portuguesa e Literatura do segundo ano do ensino técnico integrado ao ensino médio. Por tratar-se de instituição pública, o primeiro entrave na indicação de leitura extensiva é a aquisição do próprio objeto de leitura, o livro. Com isso, alguns caminhos são trilhados compulsoriamente por conta do acervo existente: a seleção de obras literárias adquiridas via PNLD Literário, a indicação de textos que compõem o acervo da biblioteca da instituição, a opção por obras literárias em domínio público e, até mesmo, a aquisição de exemplares por docentes através de recursos próprios.

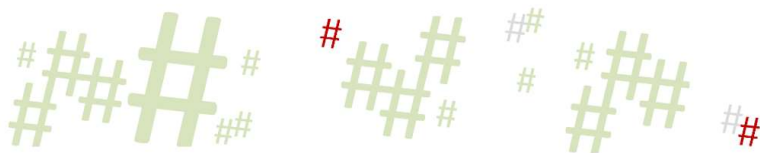
Tradicionalmente organizados por períodos literários, os textos a serem lidos no ensino médio são, em sua grande maioria, de autoria masculina, em especial se pensarmos em uma curadoria que toma como critério o cânone literário. É no contrafluxo dessa tendência que vem a proposta de uma nova lista de leituras “obrigatórias”, ou melhor, recomendadas, para também problematizarmos o termo comumente utilizado nas escolas. Nessa recomendação, as relações de gênero e étnico-raciais precisam integrar os critérios curatoriais docentes, com seus diferentes lugares de fala. Por exemplo, o empoderamento feminino também implica a

visibilidade da mulher negra, e, justamente por isso, o papel da curadoria na escola torna-se crucial: o combate ao racismo na própria literatura. Lélia Gonzalez (2020, p. 221) chama essa ausência reveladora de racismo por omissão: “Este nada mais é do que um dos aspectos da ideologia do branqueamento que, colonizadamente, quer nos fazer crer que somos um país racialmente branco e culturalmente ocidental, eurocêntrico”. Muitas dessas discussões sobre apagamentos e invisibilidades sócio-históricas estão contidas em obras brasileiras de autoria feminina, o que nos leva a alguns exemplos de possibilidades curatoriais ao ensino de literatura.

Os conteúdos programáticos do segundo ano do ensino médio englobam períodos literários como o Romantismo, o Realismo e o Naturalismo no Brasil novecentista. Quanto a uma curadoria que busque dar conta dos autores ditos românticos, em vez de uma proposta de leitura marcada apenas por autores consagrados, como Joaquim Manuel de Macedo e José de Alencar, foram abertas possibilidades a autoras negras do século XIX. A leitura de *Úrsula*, de autoria de Maria Firmina dos Reis (1859), integrou a seleção justamente pelo critério das relações de gênero e étnico-raciais, possíveis de serem trabalhadas a partir da leitura crítica de sua obra: a autora é considerada a primeira romancista negra do Brasil, e o relato de Suzana provoca os estudantes a imergir nas dores e dramas do tráfico de pessoas no período da diáspora africana. Já no caso de autores realistas-naturalistas, a leitura da obra *A falência*, de Júlia de Almeida (1901), mostra-se provocadora e envolvente ao representar a mulher subjugada por papéis sociais impostos e reveladores de uma desigualdade punitiva por atos praticados.

De modo complementar, uma correlação entre a produção das referidas autoras e a obra *Quarto de despejo*, de Carolina de Jesus (1960), permite a discussão sobre lugares distintos de leitura, de fala e de escuta, bem como o papel da mulher em espaços periféricos no Brasil contemporâneo. Além disso, em um paralelo com a literatura contemporânea produzida no século XXI, a leitura de *Ponciá Vicêncio*, de Conceição Evaristo (2003), traz à luz questões de raça, gênero e saúde mental de alta relevância no âmbito da leitura crítica e dialógica presente na proposta freireana graças à sensibilidade e à coletividade que emanam de uma narrativa representativa do processo de escrevivência. Ainda quanto à literatura da atualidade e suas incursões diacrônicas, o romance histórico *Nada digo de ti que em ti não veja*, de Eliana Alves Cruz (2020), entra na seleção pelo impacto que causa ao recriar o Brasil do século XVIII no século XXI, imbricando a realidade sociocultural e político-econômica da época a temas como discriminação racial, repressão religiosa e transexualidade.

Enfim, a amostra curatorial aqui trazida, com seus diálogos voltados à transversalidade do saber, à diversidade étnico-racial e de gênero, produz a problematização e a reconstrução de espaços de poder. Um gesto simples como o de alteração das leituras recomendadas em aula, quando visto longitudinalmente, permite uma série de deslocamentos nos programas de ensino, amplia a percepção dos estudantes e promove o empoderamento do ato de ler em sala de aula justamente naquilo que possui de luta e de resistência cultural. O olhar curatorial, ao mesmo tempo em que se fixa em algumas obras pelo viés do *close reading*, intersecciona tempos e espaços pelo *distant reading*, ampliando perspectivas para além do cânone como “condição de conhecimento” (Moretti, 2000). Assim tomam forma novas intersecções entre sincronia e diacronia, que viabilizam caminhos de abordagem e compreensão do sistema literário brasileiro de modo integrado à literatura do sul global e à literatura mundial, nas quais se inclui o empoderamento feminino.



4 Por um ponto de chegada

É por caminhos tortuosos de confronto a agressões que se perpetuam no plano físico, político-social e simbólico (Lehnen, 2023, p. 78) que autoras contemporâneas vêm à tona como vozes da “luta pela igualdade”. Por meio delas, feridas expostas plantam “o questionamento das estruturas de pensamento impostas e perpetuadas por uma matriz de poder colonial” (Lehnen, 2023, p. 78), mas também despertam consciência pelo fazer estético. Nesses espaços de interação e reflexão proporcionados pela literatura, o empoderamento feminino tem vez e voz, refletindo-se em leitores mais críticos e atuantes socialmente em termos de igualdade de gênero.

A sala de aula de língua portuguesa e de literatura, no contexto educacional do século XXI, convoca à palavravimundo pela escolha de obras que instiguem a socialização e o ato de ler, seja pela leitura partilhada, seja pelos debates disponibilizados às pessoas-leitoras interessadas. Sua concepção intercultural deve ir ao encontro da justiça social e do combate a formas enraizadas de colonialidade de poder na contemporaneidade, como propõe Aníbal Quijano (2014). Tais premissas são caminhos a serem seguidos e embasam os critérios da atividade curatorial vinculada ao ensino de literatura.

Cereja (2005, p. 198) percebe a relevância do ensino de literatura tendo em vista o seu comprometimento com o desenvolvimento de habilidades de leitura. Desse modo, a literatura – e, por sua vez, a leitura – deve ser resgatada enquanto direito básico e inalienável naquilo que possui de problematizadora e de transgressora: “a literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas” (Candido, 1995, p. 175). A leitura crítica, indagadora e dialógica, no entanto, somente se faz por meio de uma prática docente cujas características espelhem esses objetivos de leitura: pensar criticamente, questionar o passado-presente, promover diálogos interculturais, enfim: agir democraticamente no mundo.

O ensino de literatura, por estar organicamente constituído, ou seja, sistematizado enquanto parte de um sistema sociocultural vivo, pelo qual o literário se (re)constrói, não se descola das condições sociais de existência de seus sujeitos. Assim, em busca de uma abordagem pedagógica decolonial calcada nas práticas político-sociais de insurgir, reexistir e reviver, como propõe Catherine Walsh (2009), podemos alcançar a leitura crítica do mundo nos diversos contextos de ensino-aprendizagem. A literatura torna-se, sob esse viés, questionadora da noção de geopolítica e corpo-política do conhecimento” (Machado; Soares, 2021, p. 1002), visto que age no sentido de promover espaços de fala e escuta, de modo a valorizar identidades e ampliar horizontes para além do cânone. Dessa forma, novos caminhos de leitura poderão ser abertos a questões de gênero e étnico-raciais, contribuindo crítica, estética e politicamente ao empoderamento feminino no século XXI.

É justamente aí que se sobressai o papel de curadoria literária: para além do espaço de sala de aula, a arte curatorial lança raízes a questões político-culturais que permeiam o nosso tempo, construindo pontes entre saberes e atitudes cidadãs, a fim de dar sentido ao mundo, como quer Baskar (2020). A liberdade crítico-pedagógica é, portanto, fundamental ao trabalho docente, para que seja construída uma “prática docente crítica” (Freire, 1992), pela qual a dialogia se torna o prolongamento de um sujeito em outro, de uma leitura em outra. Essa liberdade dialógica e crítica passa pelo trabalho de seleção docente, que se reflete em um currículo que efetivamente contemple o que a BNCC (2018) menciona como a leitura do texto literário no centro do trabalho e a ampliação da visão de mundo pela (re)construção de sentidos.

Agradecimentos

Agradecemos ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS) pelo fomento concedido aos projetos Clube de Leitura: Mulheres e Núcleo de Línguas e Culturas, cujos espaços de leitura provocaram a produção deste artigo.

Referências

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **Sejamos todos feministas**. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Tradução: Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BHASKAR, Michael. **Curadoria**: o poder da seleção no mundo do excesso. Tradução Érico Assis. São Paulo: Editora do Sesc, 2020. Disponível em: https://statics-americanas.b2w.io/produtos/5343659878/documentos/5343659878_1.pdf. Acesso em: 06 abr. 2025.

BOSI, Alfredo. **O ser e o tempo da poesia**. São Paulo: Cultrix, USP, 1977.

BRASIL. Resolução CNE/CP 2/2017. **Diário Oficial da União**, Brasília, 22 de dezembro de 2017, Seção 1, pp. 41 a 44. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79631-rcp002-17-pdf&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 05 abr. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: Educação é a Base. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal.pdf. Acesso em: 05 abr. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **PNLD**: Apresentação. 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/pnld>. Acesso em: 07 abr. 2025.

CAMPOS, Rodrigo Medeiros. Literatura, liberdade e democracia: sob as luzes de Antoine Compagnon e Jacques Derrida. **Revista Metalinguagens**, v. 8, n. 3, p. 98-108, 2021. Disponível em: <https://metalinguagens.spo.ifsp.edu.br/index.php/metalinguagens/article/view/797>. Acesso em: 07 abr. 2025.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. *In*: CANDIDO, Antonio. **Vários escritos**. São Paulo: Duas cidades; Ouro sobre azul, 1995, p. 169-91.

CEREJA, William Roberto. **Ensino de literatura**: uma proposta dialógica para o trabalho com literatura. São Paulo: Atual, 2005.



COMPAGNON, Antoine. **Literatura para quê?** Tradução: Laura Taddei Brandini. Belo Horizonte: UFMG, 2009.

CUNHA, Helena Parente. **Corpo no cerco**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1978.

CUNHA, Helena Parente. **Desafiando o cânone**: aspectos da literatura de autoria feminina na prosa e na poesia (anos 70-80). Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1999.

DALCASTAGNÈ, Regina. **Literatura Brasileira contemporânea**: um território contestado. Vinhedo: Editora Horizonte, 2012.

FELSKI, Rita. **Literature after Feminism**. Chicago: The University of Chicago Press, 2003.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados; Cortez, 1989. Disponível em: https://educacaointegral.org.br/wp-content/uploads/2014/10/importancia_ato_ler.pdf. Acesso em: 22 nov. 2024.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**: reencontro com a Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

GONZALEZ, Lélia. **Por um feminismo afro-latino-americano**: ensaios, intervenções e diálogos. Rio de Janeiro, Zahar, 2020.

GRAÚNA, Graça. **Canto mestizo**. 2. ed. Recife: Retomada, 2023.

IFRS. **Plano Institucional de Formação de Quadros Docentes**. Bento Gonçalves: IFRS, 2013. Disponível em: <https://ifrs.edu.br/wpcontent/uploads/2017/08/Plano-Institucional-de-Formação-de-Quadros-Docentes-PLANFOR.pdf>. Acesso em 30 jan. 2023.

IPEA. **Atlas da violência**. 2025. Disponível em: https://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/17165/1/Atlas_da_Violencia_2025.pdf. Acesso em: 05 jun. 2025.

JOB, Sandra Maria. Cânone, feminismo, literatura: relações e implicações. **Revista Falas Breves**, Breves – PA, n. 2, p. 59-71, 2015. Disponível em: <https://www.falasbreves.ufpa.br/index.php/revista-falas-breves/article/view/31>. Acesso em: 05 jun. 2025.

LEHNEN, Leila. Outros saberes, outras práticas: autoras contemporâneas escrevem a decolonialidade. In: CURY, Maria Zilda Ferreira; ALMEIDA, Sandra Regina Goulart; MELO, Cimara Valim de. **Literatura contemporânea de autoria feminina**: trajetórias e transgressões. Porto Alegre: Zouk, 2023.

LISPECTOR, Clarice. **A hora da estrela**. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

LUGONES, María. Rumo a um feminismo decolonial. *In*: HOLLANDA, Heloisa Buarque de (org.). **Pensamento feminista: conceitos fundamentais**. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2019.

MACHADO, Rodrigo; SOARES, Ivanete. Por um ensino decolonial de literatura. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 21, n. 3, p. 981-1005, 2021.

MORETTI, Franco. Conjectures on World Literature. **New Left Review** 1, jan./ fev. 2000.
Disponível em:
https://warwick.ac.uk/fac/arts/english/currentstudents/undergraduate/modules/fulllist/special/globalnovel/moretti-conjectures-nlr_1.pdf. Acesso: 06 jun. 2025.

ONU. Nações Unidas. Um em cada quatro governos relata retrocessos em direitos das mulheres em 2024. **ONU News: Perspectiva Global Reportagens Humanas**, 07 mar. 2025.
Disponível em: <https://news.un.org/pt/story/2025/03/1845891>. Acesso em: 07 abr. 2025.

PORTO JUNIOR, Manuel José. Os desafios da Pesquisa Aplicada e da Extensão Tecnológica nos Institutos Federais e sua integração com o Ensino. **Viver IFRS**, Bento Gonçalves, v. 2, n. 2, 2014, jun. 2014. Disponível em:
<https://periodicos.ifrs.edu.br/index.php/ViverIFRS/article/view/1351>. Acesso em: 10 out. 2024.

QUIJANO, Aníbal. Bien Vivir': Entre el 'desarrollo' y la des/Colonialidad del poder. *In*: QUIJANO, Aníbal (ed.) **Des/colonialidad y bien vivir: un nuevo debate en América Latina**. Lima: Editorial Universitaria, 2014.

RAMOS, Silvia *et al* (org.). **Elas vivem: um caminho de luta**. Rio de Janeiro: CESeC, 2025.
Disponível em:
<https://drive.google.com/file/d/17JY8UsbK2uPwY3l2LU2GuJEfXu9mNPfC/view>. Acesso em: 5 jun. 2025.

RIBEIRO, Djamila. **Lugar de fala**. São Paulo: Jandaíra, 2020.

RIO GRANDE DO SUL (RS). Polícia Civil. **Mapa Femicídios 2024**. Porto Alegre: DIPAM/DPGV/PCRS, 2025a. Disponível em: <https://www.pc.rs.gov.br/policia-civil-divulga-mapa-de-femicidios-2024>. Acesso em: 05 jun. 2025.

RIO GRANDE DO SUL (RS). Secretaria de Segurança Pública. **Indicadores da Violência Contra a Mulher: Lei Maria da Penha**. Porto Alegre: SSP, 2025b. Disponível em:

