

**Memória, cultura e identidade:** a leitura literária na promoção de diálogos para a diversidade<sup>1</sup>

**Memory, culture and identity:** literary reading in promoting dialogues about diversity

Guilherme Costa<sup>2</sup>

Daniele Achilles<sup>3</sup>

Patrícia Alencar<sup>4</sup>

## RESUMO

A violência colonial produzida na formação do Brasil normatizou subjetividades que perduram no imaginário coletivo do povo brasileiro. A imposição das formas de vida enquanto pessoa preta foi determinada pelo colonizador, entretanto, esta imposição vem sendo reformulada pelas próprias pessoas pretas que tomam posse de suas narrativas e de seu direito de dizer o que e como são. Assim, este artigo objetiva discutir as potencialidades da leitura literária de narrativas afro-referenciadas e como estas contribuem para a construção de memórias positivadas. Conceituando leitura literária, educação antirracista e afro-centrada, “desterritorialização” ou “deslocamento” provocados pela interrelação com a literatura, a partir dos estudos de Petit (2013), Saldanha e Alencar (2022), Cuti (2010) e Carine (2023). Partindo da questão “Como a leitura literária afro-centrada contribui na construção de memórias e identidades a partir de diálogos sobre pertencimento étnico-racial?”, propõe-se a sistematização para mediação de leitura do título *Julian é uma sereia*, da autora Jessica Love. Metodologicamente, a pesquisa define-se como social, com delineamento exploratório e descritivo, utilizando pesquisa bibliográfica como procedimento técnico, apresentando as seções de introdução; leitura literária e os deslocamentos de si; a mediação do texto literário na construção de memória e identidade; as potencialidades em *Julian é uma sereia* e conclusões possíveis.

---

<sup>1</sup> Este artigo é uma versão revisada e ampliada da comunicação intitulada *Mediação de leitura literária na promoção de diálogos sobre memória, identidade e diversidade: lendo Julian é uma sereia*, apresentada no V Colóquio Raça e Interseccionalidades e o Primer Congreso del Investigadores Afrolatinoamericano y del Caribe: “Discursos, Memórias Negras e Esperança na América Latina e Caribe”.

<sup>2</sup> Mestre em Biblioteconomia através do Programa de Pós-Graduação em Biblioteconomia (PPGB/UNIRIO). Atua como bibliotecário e professor I na Secretaria Municipal de Educação de Niterói (RJ). E-mail: guilhermefani@edu.unirio.br. Orcid Id: <https://orcid.org/0009-0008-1716-0269>.

<sup>3</sup> Doutora em Memória Social pelo Programa de Pós-Graduação em Memória Social (PPGM-UNIRIO, 2018). Professora Adjunto do Departamento de Biblioteconomia (UNIRIO). Professora Permanente do Programa de Pós-Graduação em Biblioteconomia (PPGB/UNIRIO). Professora Permanente do Programa de Pós-Graduação em Memória Social (PPGMS/UNIRIO). Líder do Grupo de Pesquisa “Bibliotecas, Memória e Resistência”. E-mail: daniele.achilles@unirio.br. Orcid Id: <https://orcid.org/0000-0002-3648-7282>.

<sup>4</sup> Doutora em Linguística pela UFRJ, Professora Associada IV do Departamento de Processos Técnico-Documentais (DPTD) na Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO). E-mail: patricia.vargas@unirio.br. Orcid Id: <https://orcid.org/0000-0003-3670-0909>.



Concluindo que a leitura literária é um veículo latente que promove diálogos sobre a relação memória-identidade, afirmando a pluralidade e as potencialidades de ser e existir enquanto pessoa preta e ampliando repertórios éticos e estéticos dos leitores que enveredam por narrativas que transgridem a hegemonia colonial.

**Palavras-chave:** mediação de leitura; educação antirracista; diversidade.

## ABSTRACT

The colonial violence produced in the formation of Brazil normalized subjectivities that persist in the collective imagination of the Brazilian people. The imposition of ways of life as a black person was determined by the colonizer, however, this imposition has been reformulated by black people themselves who have taken possession of their narratives and their right to say what and how they are. Thus, this article aims to discuss the potential of literary reading of Afro-referenced narratives and how they contribute to the construction of positive memories. Conceptualizing literary reading, anti-racist and Afro-centric education, “deterritorialization” or “displacement” caused by the interrelationship with literature, based on studies by Petit (2013), Saldanha and Alencar (2022), Cuti (2010) and Carine (2023). Starting from the question “How does Afro-centric literary reading contribute to the construction of memories and identities based on dialogues about ethnic-racial belonging?”, we propose a systematization for reading mediation of the title *Julian is a Mermaid*, by the author Jessica Love. Methodologically, the research is defined as social, with an exploratory and descriptive design, using bibliographic research as a technical procedure, presenting the following sections: introduction; literary reading and the displacement of the self; the mediation of the literary text in the construction of memory and identity; the potentialities in *Julian is a mermaid* and possible conclusions. The conclusion is that literary reading is a latent vehicle that promotes dialogues on the relationship between memory and identity, affirming the plurality and potential of being and existing as a black person and broadening the ethical and aesthetic repertoires of readers who embark on narratives that transgress colonial hegemony.

**Keywords:** reading mediation; anti-racist education; diversity.

Submetido em: 17 ago. 2024

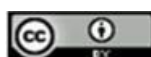
Aprovado em: 27 jan. 2025

*"A literatura, não o esqueçamos, é um vasto espaço de transgressão."*

Michele Petit (2013, p. 49)

## 1 INTRODUÇÃO

Césaire (2020) compreende o colonialismo como método de dominação europeu sobre o continente africano e americano, uma imposição cultural, social e econômica, uma “coisificação” dos povos. Césaire (2020) denuncia as sociedades esvaziadas de si mesmas, a partir da violência colonial. Fanon (2008) também reflete os atravessamentos do colonialismo ao elucubrar que a língua tem importante lugar



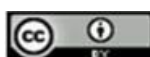
na formação dos sujeitos, compreendendo que a colonização requer mais que a subordinação material do povo. Através da deturpação e atravessamento da língua, vê-se a face do colonialismo epistemológico. A violência colonial arranha as construções subjetivas que os sujeitos negros poderiam formar de si mesmos, pois, na perspectiva colonial, quem determina a norma do belo, do potente e do positivo é o homem europeu, branco, cisgênero e heterossexual. Para Fanon (2008, p. 33), falar é “[...] compreender a dimensão para com o outro, falar é existir para o outro”. A língua é, portanto, campo de constituição de significados e significâncias, espaço de formação de subjetividade e autoafirmação. Cuti (2010) também reflete a perspectiva da língua, oralizada ou escrita, enquanto manifestação de poder. Nas palavras de Cuti (2010, p. 47), “[...] falar e ser ouvido é um ato de poder, escrever e ser lido, também”.

Neste sentido, a leitura literária, enquanto manifestação cultural e cristalização das relações sociais, se apresenta como a extensão dos sujeitos inscritos na História. Ela reflete as formas de expressão, as emoções, as visões de mundo dos sujeitos que a produzem e se apropriam dela. Refletindo, portanto, as realidades e articulando estas realidades a outras, diversas e contraditórias, proporcionando contato que estabelece diálogos, que aproximam as experiências diversas do Outro às experiências próprias do Eu. A leitura literária constrói pontes. Promove, portanto, uma ampliação dos repertórios sociais, culturais, éticos e estéticos que nos constituem enquanto sujeitos sociais que se inscrevem na História. De acordo com Petit (2013, p. 23-24), cada pessoa têm o direito de pertencer a uma sociedade “[...] através daquilo que produziram aqueles que o compõem: textos, imagens, nos quais escritores e artistas tentam transcrever o mais profundo da experiência humana.” Deste modo, para iniciar o percurso das discussões aqui propostas, é preciso definir o que é leitura e, sobretudo, leitura literária.

Para Feres (2012, p. 2), leitura é uma competência frutiva, pois:

[...] depende da capacidade de o leitor fruir, de se deixar afetar pelo texto. Para isso, é preciso que ele domine a capacidade de sentir a qualidade das coisas a partir de relações analógicas, pois isso vai permitir que, utilizando e ultrapassando as competências literária, estética, genérica, transtextual etc., muito além de construir o sentido intelectual, ele construa o sentido-sensação (sensorial e emotivo), não trabalhando somente com a interpretação, mas com o sentimento (entendido como ato de sentir, feeling) do texto.

O Programa de Alfabetização e Leitura (PROALE) vai definir leitura como ato de decodificar, compreender e interpretar os textos. Em amplo sentido, “[...] a leitura



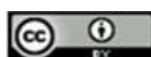
está relacionada à interpretação de qualquer variedade de texto, verbal-escrito ou verbal-oral, visual, verbo-visual, audiovisual etc." (Vargens; Rodrigues, 2018, p. 3). Para Petit (2013) a leitura, mais precisamente a leitura literária, introduz os sujeitos em um tempo/espaço muito próprio, particular, onde a fantasia e a criatividade têm curso livre. A autora afirma: "[...] a leitura literária oferece em abundância: espaços, paisagens, passagens. Linhas de fuga, traçados que reorientam o olhar [...]" (Petit, 2013, p. 131). Cândido (1995) anuncia que a literatura tem grande potencial nas constituições de si e que a literatura precisa ser compreendida como direito humano, como fator humanizante, a ver:

[...] 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. Em segundo lugar, a literatura pode ser um instrumento consciente de desmascaramento, pelo fato de focalizar as situações de restrição dos direitos, ou de negação deles, como a miséria, a servidão, mutilação espiritual. Tanto num nível quanto no outro ela tem muito a ver com a luta pelos direitos humanos. (Cândido, 1995, p. 256)

Debus (2017) afirma que a literatura cria identidade e comunidade. Para a autora, "a literatura pode problematizar reflexões sobre práticas antirracistas para o universo da infância, seja no espaço escolar, seja em outros espaços socioeducativos" (2017, p. 19). A palavra alçada ao plano do ficcional "[...] (re)desenha, (re)significa papéis e (re)configura espaços; o 'outro' não é mais o mesmo, porque o mesmo assim o deixou de ser [...]" (Debus, 2017, p. 111-112).

Atentos ao potencial humanizante da literatura, propomos aqui discutir as potencialidades da leitura literária na mediação de diálogos em favor da equidade étnico-racial e da produção de memória e subjetividade. Para tanto, optamos por utilizar o método científico de pesquisa bibliográfica. Através da leitura e apreensão das publicações (livros e artigos) que tematizam a mediação de leitura e diálogos sobre diversidade étnico-racial, buscamos estabelecer relações entre a leitura literária, suas temáticas e os deslocamentos causados por intermédio de sua apreensão, no fomento dos diálogos em favor da equidade social.

Adiante, neste artigo, apresentam-se as seções "Leitura literária e os deslocamentos de si", "A mediação do texto literário na construção de memória e identidade", "As potencialidades em *Julian é uma sereia*", bem como as considerações possíveis e as referências.



## 2 LEITURA LITERÁRIA E OS DESLOCAMENTOS DE SI

Conforme anuncia Freire (2021), a leitura do mundo precede a leitura da palavra. “[...] A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto [...]” (Freire, 2021, p. 36). O ato de ler o mundo faz com que seu leitor se aproxime de si mesmo, de seus contextos e constituições, de modo que quanto mais se lê o mundo, mais diminuem seus desconhecimentos. Assim, a leitura da palavra, sua decodificação, sua compreensão, sua apreensão, se realizam intrinsecamente à leitura do mundo onde o leitor se constituiu culturalmente e socialmente. Petit (2013) elabora que os leitores são sujeitos ativos, que desenvolvem uma atividade psíquica durante o ato de ler. Estes leitores se apropriam do que leem, interpretam os textos e, assim, elaboram seus desejos, fantasias, angústias e outros sentimentos. Petit (2013) vai além, afirmando que a leitura é desterritorializante, abrindo-se para outros horizontes, sobretudo, as leituras literárias. Essa desterritorialização anunciada é conhecida também como deslocamentos causados pela leitura. Ofertando conhecimentos, relações, conexões e reflexões que vão auxiliar o movimento que tira o leitor de um ponto A e possibilita que ele se desloque para um ponto B. Sobre esses deslocamentos, Saldanha e Alencar (2022, p. 352) afirmam que a leitura literária:

[...] minimiza e ressignifica os desarranjos internos provocados pelo medo e insegurança comuns [...] a literatura humaniza as pessoas de modo a promover a reintegração e a construção de sentidos, abrindo caminho para novos rumos.

Saldanha e Alencar (2022, p. 355), a partir de uma perspectiva roubakineana, elaboram a concepção de leitura como práxis social transformadora. Para os autores,

[...] a apropriação e sociabilização do conhecimento, sobretudo por parte de grupos sociais historicamente oprimidos, poderia conduzir ao desenvolvimento de uma conscientização crítica coletiva, na qual esses sujeitos se conscientizariam sobre as opressões existentes em suas realidades sociais [...] e poderiam, a partir daí, enfrentar e resistir a esses mecanismos de opressão, conduzindo ao que o autor considera como “vida nova”, traduzida em um horizonte sociopolítico de transformação social.

Reafirmando, então, o protagonismo do texto literário nos deslocamentos e nas construções de subjetividade, nos valem, novamente, das reflexões de Saldanha e Alencar (2022) quando estes afirmam que o texto literário tem poder de libertação conforme vai ressignificando os receios, rompendo os preconceitos e proporcionando a reflexão sobre as escolhas, entre outros efeitos na formação da identidade do leitor.



Também neste sentido, Cuti (2010, p. 93) afirma que a literatura nos traz a história emocionada, diferente da informação fria do historiador, “[...] a literatura possibilita experimentarmos sensações e emoções através dos personagens ou dos ‘eus’ líricos [...]”. Evidenciando, assim, que a leitura e literatura são movimentos ativos que provocam deslocamentos internos, movimentos subjetivos que buscam acomodar novos arranjos de ser e existir no mundo. A leitura e a literatura são potentes vetores na reeducação dos olhares e na sensibilização para compreensão das identidades negras e, também, como instrumento de autoafirmação racial, intelectual e existencial.

### **3 A MEDIAÇÃO DO TEXTO LITERÁRIO NA CONSTRUÇÃO DE MEMÓRIA E IDENTIDADE**

Retornando à pergunta inicial: “[...] Como a leitura literária afro-centrada contribui para a construção da memória e identidade a partir de diálogos sobre pertencimento étnico-racial e experiências de negritude? [...]”. Primeiramente, é preciso compreender que os processos de identificação atuam através da representação. Conforme afirma Hall (2016, p. 31), “[...] representação é uma parte essencial do processo pelo qual os significados são produzidos e compartilhados entre os membros de uma cultura [...]”. Na perspectiva de Hall (2016), a representação se vale do uso da linguagem, dos signos e das imagens que significam ou representam determinados objetos. Deste modo, utilizar a literatura através da leitura literária que valoriza as narrativas afro-brasileiras, reconhecendo as riquezas, as origens, as cosmovisões, as Histórias africanas e afro-diaspóricas, possibilita um fazer educativo pautado na multiplicidade de olhares e de narrativas. Também compreendido como educação antirracista ou afro-centrada. Esta atitude compromissada da literatura que reconhece e elabora as negritudes como sujeitos de suas narrativas foi elaborada por Proença Filho (2004). Nestas literaturas transparece um comprometimento ideológico deliberadamente assumido, o compromisso de avivar nas consciências de um povo oprimido e, também, do opressor, a premência da dignidade humana e da dignidade histórica a serem resgatadas e devidamente reconhecidas. Predomina, portanto, uma posição de resistência, demarcada pela luta, pela afirmação e pelo reconhecimento social, presentes nos movimentos antirracistas e afro-centrados.





Sob a perspectiva educacional antirracista, há um posicionamento contra as manifestações coloniais nos espaços educativos, preparando as comunidades escolares para identificar estas manifestações coloniais e combatê-las. O antirracismo se opõe à colonialidade do saber, critica e reflete os currículos e práticas pedagógicas que validam e perpetuam exclusivamente as narrativas europeias. Também se opõe à colonialidade do viver, que dificulta a presença e permanência de corpos não hegemônicos, sujeitos que divergem da norma branca masculina europeia em seus espaços.

Outrossim, a perspectiva educacional afro-centrada está pautada na decolonialidade do saber, uma categoria teórico-política que faz oposição à narrativa de pioneirismo, potência e unicidade europeia e norte-americana. O que difere a perspectiva educacional afro-centrada da perspectiva educacional antirracista é que, no antirracismo, busca-se combater o racismo e na perspectiva afro-centrada, a ação educadora reside no modo em que se forma os estudantes a partir da elaboração de reforços positivos de negritude (estéticos, éticos, históricos, míticos, religiosos), a partir de práticas pedagógicas de base africana ou afro-diaspórica. Carine (2023, p. 90) teoriza essa prática pedagógica africana ou afro-diaspórica, afirmando que ela busca “[...] a centralidade existencial desses povos. É sobre “cosmopercepção” de base, um “palavrão” que remete ao modo de ser, estar, criar e reproduzir o mundo de um povo [...]”.

Haja vista que as práticas educacionais antirracistas/afro-centradas contribuem para a formação de identidade, para a afirmação de pertencimento étnico-racial e para explorar as percepções de negritude, sobra investigar o papel da literatura no processo de construção de memória e de subjetividades. Para Cuti (2010, p. 21) “[...] a literatura é poder, poder de convencimento, de alimentar o imaginário, fonte inspiradora do pensamento e da ação [...]”. Petit (2013) afirma que, o que está em disputa, a partir da leitura, é a conquista ou a reconquista de uma posição de indivíduo no mundo.

O alimento do imaginário, conforme Cuti (2010), a reconquista da posição de indivíduo/sujeito no mundo, informada por Petit (2013), são, em amplo sentido, processos de construção de memória e de reorganização de subjetividades motivados pela interrelação dos sujeitos com a literatura e a leitura literária. Em vista de potencializar esses processos, lançamos mão dos trabalhos de Nickel (2022), Alencar



e Amaro (2019) e Alencar e Ribeiro (2019). Estes autores tratam da mediação de leitura estruturada, organizada e sistematizada, que busca criar vínculos, conexões e diálogos através da leitura.

Nikel (2022) propõe uma sistematização da mediação de leitura utilizando livros físicos, buscando garantir a fidedignidade com o texto escrito. A autora informa que uma série de competências e habilidades serão mobilizadas nesse processo de mediação, como, por exemplo, escuta ativa, oralidade, desenvolvimento lexical, interpretação, criatividade e imaginação. Além disso, ao considerar as divisões do ato de leitura em etapas pré-textuais, textuais e pós-textuais, Nikel (2022) elabora um quadro/proposta de sistematização de mediação de leitura. Nesse quadro, são considerados os objetivos, o público-alvo, a motivação, o tempo de duração, o planejamento, o desenvolvimento e a culminância da ação de mediação de leitura.

Quadro 1 – Proposta de Mediação de Leitura Nikel (2022)

Etapas de Leitura	Segundo Santos (2013)	Proposta de Mediação Poemas para Assombrar, de Paula Caruso
1- Pré textual	Atividades motivadoras, instigantes: apresentação da capa, contracapa, título, formato do livro, ou apresentação de alguns personagens e características interessantes, leitura de trechos, conversa sobre possibilidades da história etc.	-Apresentar proposta para os alunos que envolve terror e informática, o que possui forte apelo entre o grupo;  -Apresentação da capa, autora /ilustradora e editora;  -Leitura da contra-capas com texto instigante.
2- Textual	Atividades de análise textual, da leitura em si e ponto central da ação: personagens e descrição, vocabulário, o enredo da história, pontuação, organização em parágrafos, o projeto gráfico como um todo etc, o que nos permite a interpretação etc.	-Leitura em voz alta dos 6 poemas com atenção para entonação, ritmo das palavras rimadas e sentimentos transmitidos. Além do vocabulário.
3- Pós textual	Atividades que motivam a outras leituras: conversas sobre a história, relação da leitura com outras linguagens como cinema, teatro, televisão, intertextualidade, modificação da história ou parte dela, ou de personagens etc.	-Conversar sobre os poemas que mais gostaram, o que sentiram e levantar elementos importantes da narrativa como o “fim” das assombrações.  -A escolha dos poemas que seriam gravados por cada um e porquê.



		-Produção dos Podcasts. Culminância para toda a escola poder conhecer os podcasts gravados.
--	--	---

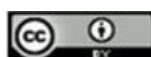
Fonte: Nickel (2022).

No Quadro 1, Nickel (2022) considera a ação de mediação de leitura de maneira ampla, contemplando aspectos predecessores e sucessores à apreciação do texto. De forma global, são apresentados elementos constituintes do material/livro mediado e, também, do texto contido neste material/livro. Primeiramente, são considerados os elementos físicos como cores, formato e disposição das letras e ilustrações. Em segundo lugar, são mobiliados os aspectos semânticos, como significações e interpretações do texto mediados. É possível, também, considerar os aspectos sintáticos, como gramática e estrutura textual. Por fim, entram à baila os aspectos cognitivos, como a construção de sentidos e significados do que foi compreendido no texto mediado, correlações com outros textos apreciados e com o mundo subjetivo e as experiências individuais de todos os que participam da mediação, bem como o incentivo a outras produções linguísticas.

Alencar e Amaro (2019) elaboram uma possibilidade de mediação distinta de Nickel (2022). Os autores enfatizam a importância da mediação de leitura para a emancipação do indivíduo. Neste sentido, os autores criaram um modelo para elaboração de um roteiro de planejamento de ações de mediação. A ver:

#### Quadro 2 – Planejamento de ações para mediação de leitura literária

<b>Roteiro</b>
1) pesquisar e selecionar os textos que serão lidos de acordo com o que se pretende abordar. A seleção pode se dar pelo autor, pelo gênero (contos, crônicas, cartas, poesias), pela nacionalidade ou pela temática que se pretende abordar. 2) apresentar o autor, um pouco de sua biografia e falar um pouco sobre suas obras já publicadas. 3) estimular a leitura (individual ou em grupo) 4) estimular a troca das impressões sobre a leitura. 5) estimular sugestões de textos e autores para os próximos encontros. 6) informar os outros textos que a biblioteca possui sobre o tema e/ou autor. 7) garantir diversidade aos textos apresentados. 8) avaliar a atividade - a partir da coleta de depoimentos e/ou aplicação de questionários. 9) avaliar a performance do mediador, pois sua leitura pode influenciar o gosto pelo texto lido.



10) acompanhar pelo sistema da biblioteca se os participantes aumentaram o volume de livros que pegaram emprestado.

Fonte: Alencar e Amaro (2019).

No Quadro 2, Alencar e Amaro apresentam um roteiro que considera aspectos mais amplos do que Nickel apresentou no Quadro 1. Há, no Quadro 2, um olhar atento sobre a curadoria dos textos a serem mediados, certa preocupação com a diversidade dos textos, um aprofundamento na biografia do autor destes textos e em sua bibliografia. Em suma, o Quadro 2 apresenta perspectivas distintas, porém complementares ao Quadro 1.

Por fim, apresentamos o quadro de propostas de atividades de mediação de leitura confeccionado por Alencar e Ribeiro (2019). Elucidamos que a decisão de apresentar este quadro possui relação direta com o título *Julian é uma sereia*, pois, as autoras apontaram possibilidades de mediação alinhadas ao que propõe a Lei nº 10.639 de 2003 (Brasil, 2003).<sup>5</sup>

Quadro 3 – Proposta de Atividades para Mediação da Literatura Africana e/ou Afro-Brasileira

Elementos Norteadores	Recursos Eletrônicos, Literários e Materiais	Abordagens	Atividades Após a Mediação	Colaborador Docente	Avaliação Discente
Corpo: cabelo, cor da pele e lábios. Corpo e resistência cultural: capoeira.	Autobiografias; CDs; Fotografias de figuras negras de destaque; Datashow; Caixas de som.	Audição musical; Narração individual; Exibição de entrevistas.	Rodas de conversa; Enquete: meu olhar e o olhar do outro;	Desenho História; Português/Literatura; Ed. Física.	Composição de autobiografia, destaque para os aspectos fenotípicos e subjetivos; Autorretrato.

<sup>5</sup> Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/l10.639.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm).



<p>Memória: origens geográficas, genealógicas, reinados, etnias, lutas quilombolas e Movimento Negro ao redor do mundo.</p>	<p>Biografias; Mapas; Fotografias; Jornais; CDs; DVDs; Datashow; Caixas de som; Materiais sugeridos pelos docentes.</p>	<p>Audição musical; Narração compartilhada; Exibição de filmes.</p>	<p>Rodas de conversa; Composição de Árvore genealógica; Composição de jogo da memória (símbolos de etnias diferentes); Jogos de origem africana; Pesquisas em jornais sobre países africanos de Língua Portuguesa.</p>	<p>Artes-Visuais; Biologia; Francês; Geografia; História; Matemática; Português/ Literatura; Sociologia.</p>	<p>Composição de texto a partir da evocação de lembranças ancestrais; Resumo biográfico de figura do Movimento Negro.</p>
<p>Mitos: orixás, relação com a natureza e o mundo invisível.</p>	<p>Lendas das divindades; Fábulas de animais; Fotografias; CDs; DVDs; Datashow; Caixas de som; Materiais sugeridos pelos docentes.</p>	<p>Narração do mediador; Audição musical; Exibição de filmes.</p>	<p>Rodas de conversa; Contraponto de fábulas de animais (eurocêntricas X africanas); Experiências com os elementos naturais ligados aos orixás; Confecção de adereços com miçangas.</p>	<p>Artes-Visuais; Filosofia; Português/ Literatura; Química; Física.</p>	<p>Composição de texto - releitura dos orixás em relação a outros deuses: gregos, egípcios, romanos, nórdicos etc.</p>
<p>Voz: a força da palavra, provérbios e musicalidade.</p>	<p>Poesias; Provérbios; Letras de músicas; Fotografias; Dicionários; CDs; Datashow; Caixas de som; Materiais sugeridos pelos docentes.</p>	<p>Audição musical; Exibição de documentário  Narração individual.</p>	<p>Rodas de conversa; Análise de palavras africanas; Decifração de provérbios; Bate papo com autores africanos e afro-brasileiros; Conhecendo cantores africanos e afro-brasileiros; Confecção de instrumento musical africano.</p>	<p>Artes-Visuais; Ed. Musical; Filosofia; Português/ Literatura.</p>	<p>Composição de poesia ou provérbios sobre algum elemento da cultura africana.</p>

Fonte: Alencar e Ribeiro (2019).



O Quadro 3 possui maior aproximação com os objetivos deste artigo, uma vez que, sob a perspectiva educativa antirracista/afro-centrada, considerando os valores civilizatórios afro-brasileiros<sup>6</sup>, ofertando espelhos positivos sobre autopercepção e considerando o trabalho com a literatura de maneira ampla, possibilita que os elementos e abordagens apresentados no quadro possam compor uma memória coletiva relacionada à ancestralidade e religiosidade afro-brasileira. Contribuindo, portanto, para a construção da memória e identidade a partir de diálogos sobre pertencimento étnico-racial e experiências de negritude.

Os quadros 1, 2 e 3 apresentam possibilidades de instrumentalização para a mediação de leitura por um sujeito mediador de leituras. Petit (2013) afirma que o mediador auxilia na garantia do acesso aos direitos culturais. Dentre estes direitos figura o direito de conhecer e acessar informações em todas as suas formas, o acesso à própria história e à cultura de origem e outros além.

Neste sentido, quando se toma a decisão de mediar um título como *Julian é uma sereia*, da autora Love (2021), cuja narrativa apresentada propõe, como aponta Petit (2013, p. 69), uma “[...] recomposição da imagem de si próprio, esse si próprio às vezes profundamente ferido [...]”, busca-se garantir o direito de acessar histórias e culturas próprias, o direito de se (re)descobrir e se ver representado. Podendo estabelecer, portanto, conexões simbólicas, estéticas e subjetivas com o reconhecimento étnico-racial no processo de apreensão literária. A seguir, buscamos abordar essas possibilidades de deslocamentos internos e recomposições de si a partir do texto literário *Julian é uma sereia*.

#### **4 AS POTENCIALIDADES EM JULIAN É UMA SEREIA**

O livro *Julian é uma sereia* é escrito e ilustrado por Jessica Love, traduzido por Bruna Beber, publicado no Brasil em 2021 pela editora Boitatá e selo infantil da editora Boitempo. Julián, uma criança negra, latina, ilustrada quase sempre ao lado da avó e de outras personagens femininas, em dado momento se depara com participantes da Parada Anual de Sereias de Coney Island - Nova York no metrô e, encantado, deseja integrar o grupo.

---

<sup>6</sup> Os valores civilizatórios afro-brasileiros, elaborados por Azoilda Loretto da Trindade, são: axé/energia vital, oralidade, circularidade, corporeidade, ludicidade e cooperatividade.



Com pouquíssimo texto verbal, o livro-ilustrado vai proporcionar ao seu leitor uma perspectiva de simultaneidade, visualizando múltiplas coisas acontecendo juntas, não importando o que se lê primeiro. Hunt (2010, p. 234) afirma que a página do livro-ilustrado é “[...] um ícone a ser contemplado, narrado, explicado. As palavras são poucas, os acontecimentos da história estão na ilustração, formando o texto polissêmico [...]” contribuindo para um grande potencial semiótico/semântico. Colomer (2003) também contribui para a discussão sobre o uso dos símbolos, dos recursos não-verbais na literatura. Para a autora, estes recursos não-verbais contribuirão para a experimentação das propostas imaginativas das narrativas de literatura infantil e infantojuvenil, estabelecendo um “[...] discurso complementar ou, aparentemente, contraditório com o do texto para incluir a participação do leitor na construção da obra [...]” (Colomer, 2003, p. 317).

Promover o encontro do leitor com o imaginário literário presente em *Julian é uma sereia* possibilita uma série de potencialidades, elucidadas por Coelho (2000, p. 197) como, por exemplo, “[...] o estímulo do olhar sensível como agente principal na estruturação do mundo interior do leitor, a atenção visual e desenvolvimento da capacidade de percepção etc.”.

Mesclando os elementos construídos por Nickel (2022), Alencar e Amaro (2019) e Alencar e Ribeiro (2019), abordados anteriormente neste texto, confeccionamos a tabela a seguir, como proposta de sistematização para mediação literária do livro “Julián é uma sereia”. A sistematização de mediação proposta foi elaborada como elemento avaliativo da disciplina “Tópicos Especiais em Biblioteconomia”<sup>7</sup>, que abordou questões de mediação de leitura e leitura literária no Mestrado Profissional em Biblioteconomia, do Programa de Pós-Graduação em Biblioteconomia da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (PPGB/UNIRIO).

---

<sup>7</sup> Disciplina ministrada pela docente Patrícia Vargas em 2023/2.



Quadro 4 – Sistematização do livro *Julián é uma sereia*

<b>Etapas</b>	<b>Ações</b>
Objetivo:	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dialogar sobre o direito das crianças e adolescentes; promover a estética, cultura e sociabilidade de pessoas pretas.</li> </ul>
Público-Alvo:	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estudantes de Pós-Graduação em Biblioteconomia da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro que cursam a disciplina Tópicos Especiais em Biblioteconomia.</li> </ul>
Duração:	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 40 minutos.</li> </ul>
Elementos Norteadores:	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cabelo; Cor da pele; Estética dos personagens; Performance de gênero; Relações familiares; Vida em comunidade.</li> </ul>
Recursos:	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Livro literário; Notebook; Internet.</li> </ul>
Abordagens:	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Narração individual do mediador.</li> </ul>
Atividades Pré-Textuais:	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Apresentação da capa e contracapa;</li> <li>• Leitura das resumo do livro, informado na contracapa;</li> <li>• Apresentar a autora;</li> <li>• Informar sobre a editora que publicou o título no país;</li> <li>• Questionar sobre as expectativas do grupo sobre a leitura após a apreensão destas informações pré-textuais.</li> </ul>
Atividades Textuais:	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Leitura da história <i>Julian é uma sereia</i>.</li> <li>• Chamar a atenção para os aspectos estéticos das ilustrações.</li> </ul>
Atividades Pós-Textuais:	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Abrir o diálogo com o grupo questionando sobre os elementos que mais gostaram e que menos gostaram na história, buscando investigar se há algum tipo de incômodo a partir da narrativa.</li> <li>• Chamar a atenção do grupo para o que determina a Lei nº 8.069/90, que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), especialmente o Artigo 15 que determina “A criança e o adolescente têm direito à liberdade, ao respeito e à dignidade como pessoas humanas em processo de desenvolvimento e como sujeitos de direitos civis, humanos e sociais garantidos na Constituição e nas leis”; também, o Artigo 16 “O direito à liberdade compreende os seguintes aspectos: I - ir, vir e estar nos logradouros públicos e espaços comunitários, ressalvadas as restrições legais; II - opinião e expressão; III - crença e culto religioso; IV - brincar, praticar esportes e divertir-se; V - participar da vida familiar e comunitária, sem discriminação; VI - participar da vida política, na forma da lei; VII - buscar refúgio, auxílio e orientação” e Artigo 17 “O direito ao respeito consiste na inviolabilidade da integridade física,</li> </ul>



	<p>psíquica e moral da criança e do adolescente, abrangendo a preservação da imagem, da identidade, da autonomia, dos valores, idéias e crenças, dos espaços e objetos pessoais” (Brasil, 1990).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Chamar atenção para o que determina a Lei 10.639/03 que inclui nos currículos nacionais “o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.”</li> <li>● Sublinhar a ausência de pessoas brancas na narrativa, para os aspectos estéticos (cabelos, corpos, indumentárias) e sociais (vida em comunidade, avós presentes na criação dos netos, eventos sociais) característicos das comunidades afro-americanas.</li> </ul>
--	---

Fonte: elaborado pelos autores.

Após a mediação do título *Julian é uma sereia*, os seguintes aspectos foram observados no diálogo com o público-alvo: os objetivos propostos foram alcançados, o tempo de mediação foi menor que o planejado, os elementos norteadores foram percebidos pelo público-alvo que usou destes mesmos elementos na construção da discussão proposta nas atividades pós-textuais.

Se correlacionarmos os elementos sistematizados no Quadro 4, bem como elementos estéticos, sociais e subjetivos que se apresentam na narrativa, aos valores afro-brasileiros na educação, anunciados por Trindade (2005), vislumbramos potencialidades em todas as dimensões, destacando o princípio da ancestralidade, o princípio da corporeidade, o princípio da ludicidade e o princípio da cooperatividade.

1. **Ancestralidade:** os anciãos da comunidade participam da vida de Julian enquanto o personagem descobre um novo mundo fantástico.

Figura 01 – Ancestralidade: Julian e sua avó



Fonte: Love (2021).

2. **Corporeidade:** a integralidade de personagens negros, a diversidade de corpos e formas de existir naquele mundo narrado. A percepção da vivência cotidiana e as interações entre estes sujeitos, exercendo seu direito em ocupar o espaço público e celebrar suas culturas.

Figura 02 – Corporeidade: Sujeitos negros e sua diversidade



Fonte: Love (2021).

3. **Ludicidade:** destaca as experiências estéticas que as ilustrações proporcionam, como, por exemplo, a beleza dos cabelos, corpos, vestimentas e fantasias que caracterizam os personagens. Além disso, lança-se luz à maneira pela qual Julián se diverte nas situações do cotidiano, sua experiência

ao conhecer um movimento cultural (a Parada Anual de Sereias de Coney Island) e se imaginar inserido nele, as representações das crianças negras da narrativa, ocupando o espaço público, brincando, sendo preservadas e respeitadas em suas experiências.

Figura 03 – Ludicidade: Experiências estéticas belas



Fonte: Love (2021).

4. **Cooperatividade:** vê-se a cultura negra daquele território sendo celebrada e vivenciada por toda a narrativa. Seja no momento de interação das anciãs, seja nos encontros com os sujeitos daquela comunidade, seja na junção de corpos diversos se fantasiando e dando lugar à imaginação e à cultura local durante a celebração da Parada Anual de Sereias de Coney Island, representada no livro.

Além disso, é preciso considerar que o título é majoritariamente imagético e, deste modo, recorreremos ao dicionário de símbolos de Chevalier e Gheerbrant (1999) para vislumbrar outras dimensões representadas no livro.

5. **Sereias:** Para Chevalier e Gheerbrant (1999, p. 814), “[...] representam os perigos da navegação marítima e a própria morte. Comparando a vida a uma viagem, as sereias aparecem como emboscadas oriundas dos desejos e das paixões [...]”. Em diálogo com a simbologia, ao perseguir seu desejo de se tornar sereia, vemos o fim da normatividade masculina do personagem.

Figura 04 – As sereias



Fonte: Love (2021).

6. **Livro:** “[...] A ciência e a sabedoria, o universo em sua imensidão. Se o universo é um livro, é que o livro é a revelação [...]” (Chevalier e Gheerbrant, 1999, p. 555). Aqui interpretamos o livro como propulsor dos deslocamentos e rearranjos que Julian realiza de forma subjetiva e objetiva, ele observa sereias em seu livro, vê sereias no seu cotidiano e constata que ele, também, é uma sereia.



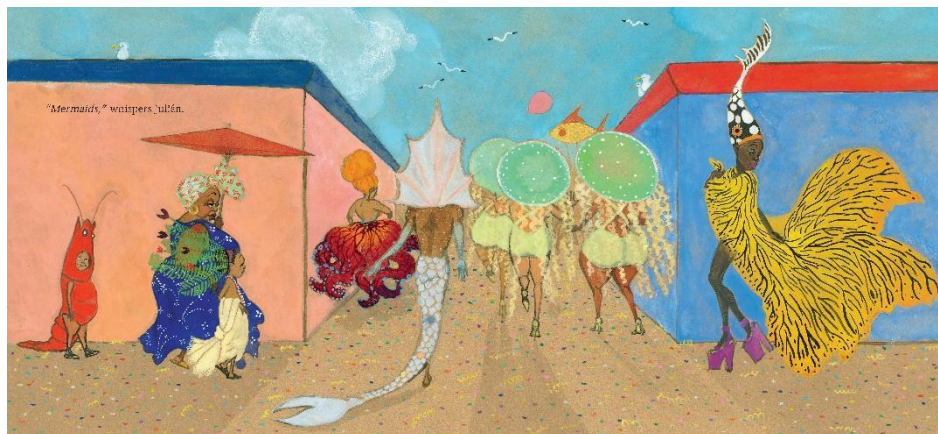
Figura 05 – Julian em sua leitura



Fonte: Love (2021).

7. **Fantasia:** Em Chevalier e Gheerbrant “vestes” (1999, p. 947), “[...] a roupa como símbolo exterior da atividade espiritual, a forma visível do homem interior [...]”. Em nossa interpretação, as fantasias de Julian como a forma que ele gostaria de se posicionar ante ao mundo, como uma sereia.

Figura 06 – As sereias da Parada Anual de Sereias de Coney Island



Fonte: Love (2021).

Além destes, muitos outros elementos podem ser elucidados para fomentar o diálogo em favor da diversidade étnico-racial e suas experiências na vida cotidiana, valorizando estas formas de ser e existir no mundo em busca de promover a

construção de uma subjetividade outra que não a masculina europeia, caucasiana, cisgênero e heterossexual.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo do artigo, elucidamos que a leitura, sobretudo a leitura literária, é um fator determinante no que tange às construções e desconstruções de si, à formação de subjetividades. Buscamos atribuir, a partir das relações estabelecidas com a leitura, a possibilidade de ampliação de repertórios históricos, sociais, estéticos, subjetivos, dentre outros. Ao compreender a leitura enquanto uma expressão artística, como um produto de cultura, muito próprio do seu tempo e do contexto no qual foi produzida, que versa sobre as experiências individuais e coletivas dos sujeitos sociais daquele tempo. O leitor, sujeito ativo no processo de apreciação literária, dialoga com estes contextos firmados nas histórias e narrativas eternizadas nos livros e, a partir deste diálogo, inicia um processo de deslocamento que contribui no modo como o sujeito leitor vê, percebe e transita no mundo. Em suma, sua leitura de mundo é atravessada pelos textos que lê, pelas histórias que ouve e pelas experiências que vivencia.

Ademais, afirmamos que a literatura é um direito universal, que ela provoca deslocamentos internos, que muito tem a contribuir na formação de subjetividade e que os mediadores de leitura podem potencializar em processo. Neste artigo, apontamos para os benefícios das mediações de leituras posicionadas, marcadas pelo compromisso da promoção de uma sociedade mais equitativa, respeitosa e diversa, por intermédio de narrativas que enalteçam e disseminem as experiências estéticas e sociais das populações ditas marginalizadas, ou minorias. Acreditamos que estas narrativas contribuirão para a ampliação dos conhecimentos de mundo dos sujeitos que são atravessados por elas e, também, para a percepção do que é a normatividade eurocêntrica e como outras formas de existência são possíveis, belas e dignas de relato e celebração.

Evidentemente, ver-se representado, apenas, nos produtos de cultura e manifestações artísticas, como os livros e literaturas, não é o suficiente para promover uma sociedade equitativa, entretanto, a construção de subjetividade por intermédio da leitura literária é, de fato, um potente vetor para alargar as percepções positivas que os sujeitos negros constroem sobre si. Educar o olhar sensível para que seja possível





olhar-se a si mesmo como corpo não hegemônico e, ainda assim, potente, belo, delicado, complexo e múltiplo, como todo ser humano, é uma maneira de fomentar uma perspectiva educativa para a diversidade. Além disso, os referenciais alinhados à diversidade denotam a sensação de coletividade que fortalece a comunidade negra, feminista, LGBTQIAPN<sup>8</sup>+, ampliando horizontes dos sujeitos alinhados nestas possibilidades de existência, bem como, de sujeitos engajados na construção de um arranjo social mais equitativo. Sentir-se parte de um todo, sendo esse todo ressignificado e reconstruído a partir das vivências e experiências positivas, favorece a produção de memória e subjetividade e colabora com o processo de empoderamento destes sujeitos. Importante ressaltar, também, que compreendemos os dificultadores no acesso a literatura num país em desenvolvimento, do sul global, como o Brasil. Saber ler, acessar e consumir livros são muitas vezes impeditivos, mas, por se tratar de um olhar para a mediação de leitura, subentendemos que o mediador possui domínio do código da língua escrita e acesso ao material/livro.

## REFERÊNCIAS

ALENCAR, P. V.; AMARO, V. da R. Mediação na biblioteca: Perspectivas para as práticas de leitura literária. *In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO*, 20., 2019, Florianópolis. **Anais [...]**. Florianópolis: UFSC, 2019.

Disponível em:

<https://conferencias.ufsc.br/index.php/enancib/2019/paper/view/506/541>. Acesso em: 30 nov. 2023.

ALENCAR, P. V.; RIBEIRO, D. S. Mediação da leitura literária na biblioteca escolar: um relato de experiência sobre a implementação da Lei nº 10.639/2003. *In: PRADO, J. M. K. do (org.). Mediação da leitura literária em bibliotecas*. Rio de Janeiro: Malê, 2019.

BRASIL. **Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1990. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8069.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm). Acesso em: 30 nov. 2023.

BRASIL. **Lei nº 10.639 de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2003. Disponível em:

---

<sup>8</sup> A sigla LGBTQIAPN+ contempla boa parte da diversidade de gêneros, identidades e orientações sexuais que compõem o grupo — entre eles: há lésbicas, gays, bissexuais, transexuais, queer, intersexuais, assexuais, pansexuais.



[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/l10.639.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm). Acesso em: 30 nov. 2023.

CÂNDIDO, A. O direito à literatura. *In*: CÂNDIDO, A. **Vários Escritos**. 3. ed. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

CARINE, B. **Como ser um educador antirracista**: para familiares e professores. São Paulo: Planeta, 2023.

CÉSAIRE, A. **Discurso sobre o colonialismo**. São Paulo: Veneta, 2020.

CHEVALIER, J; GHEERBRANT, A. **Dicionário de símbolos**: mitos, sonhos, costumes, gestos, formas, figuras, cores, números. Rio de Janeiro: José Olympio, 1999.

COELHO, N. N. **Literatura infantil**: teoria, análise, didática. São Paulo: Moderna, 2000.

COLOMER, T. **A formação do leitor literário**: narrativa infantil e juvenil atual. São Paulo: Global, 2003.

CUTI. **Literatura negro-brasileira**. São Paulo: Selo Negro, 2010.

DEBUS, E. **A temática da cultura africana e afro-brasileira na literatura para crianças e jovens**. São Paulo: Cortez: Centro de Ciências e Educação, 2017.

FANON, Frantz. **Pele negra máscaras brancas**. Salvador: EDUFBA, 2008.

FERES, B. S. Competência para uma leitura sensível. **Revista Odisseia**, [s. /], n. 5, 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/odisseia/article/view/2030>. Acesso em: 11 set. 2023.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez, 2021.

HALL, S. **Cultura e representação**. Rio de Janeiro: PUC-Rio, 2016.

HUNT, P. **Crítica, teoria e literatura infantil**. São Paulo: Cosac Naify, 2010.

LOVE, J. **Julian é uma sereia**. São Paulo: Boitatá, 2021.

NIKEL, C. L. C. **Biblioteca escolar**: refletindo a prática de mediação de leitura literária. 2022. Dissertação (Mestrado Profissional em Biblioteconomia) - C, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2022.

PETIT, M. **Leituras**: do espaço íntimo ao espaço público. São Paulo: Editora 34, 2013.

PROENÇA FILHO, D. A trajetória do negro na literatura brasileira. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 18, n. 50, p. 161-193, 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/mJqCRgkgYfJzbnfBJVHR9x/?format=pdf&lang=p>. Acesso em: 01 ago. 2024.



SALDANHA, G. S.; ALENCAR, P. V. A leitura em contextos de isolamento social: a humanização pela literatura. *In*: MARTELO, R.; SALDANHA, G. (org). **A mediação dos saberes em perspectiva – V Colóquio Científico Internacional da Rede Mussi**. Rio de Janeiro: IBICT, 2022.

TRINDADE, A. L. da. Valores civilizatórios afro-brasileiros na educação infantil. *In*: BRASIL. Ministério da Educação. **Valores afro-brasileiros na educação Boletim 22**. Brasília, DF: Ministério da Educação, nov. 2005. Disponível em <https://culturamess.wordpress.com/wp-content/uploads/2012/01/valoresafrobrasileiros.pdf>. Acesso em: 16 fev. 2025.

VARGNES, D.; RODRIGUES, J. do N. Apresentação. *In*: PROGRAMA DE ALFABETIZAÇÃO E LEITURA (PROALE). **Sede de Ler**, [s. l.], v. 5, n. 5, 2018. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/sededeler/issue/view/1555>. Acesso em: 16 fev. 2025.

