



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
Instituto de Letras – IL
Departamento de Teoria Literária e Literaturas – TEL

Morgana de Melo Feijão de Nogueira Fernandes

POR UMA CRÍTICA LITERÁRIA AUTOETNOGRÁFICA

Brasília
2022



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
Instituto de Letras – IL
Departamento de Teoria Literária e Literaturas – TEL

Morgana de Melo Feijão de Nogueira Fernandes

POR UMA CRÍTICA LITERÁRIA AUTOETNOGRÁFICA

Monografia em Literatura apresentada ao curso de Letras Português da Universidade de Brasília - UnB, como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciada.

Orientadora: Prof^a Dr^a Patrícia Trindade Nakagome.

Brasília

2022

Para meu padrinho, que botou um livro de 250 páginas na mão de uma criança recém-alfabetizada como presente de Natal.

AGRADECIMENTOS

À minha mãe, por sempre ter sido compreensiva, por todo apoio que me deu em tudo na vida, por ser um modelo de integridade para mim.

Ao meu pai, por me ensinar a lutar pelo que eu quero, a usar a minha própria voz e a não me dobrar aos desejos dos outros.

À Fatinha, por todo cuidado e carinho, pelos lanches noturnos e filmes na televisão, e os muitos passeios.

À Lola, por ser bonitinha, lambar meus pés e, mesmo sendo apenas um bichinho que não lerá essas palavras, sentir todo o meu amor ainda assim.

À professora Patrícia Nakagome, por aguentar todas as minhas dúvidas, os meus surtos e ouvir com tanta atenção inúmeros dos meus devaneios. Pelo apoio nesse trabalho. Por acreditar em mim. Por ser, em resumo, a melhor orientadora possível para todas nós, alunas malucas que mudam de ideia, que sonham alto, que duvidam um pouco do que podem fazer, que acreditam demais na mobilização através da literatura.

Aos professores Henryk Siewierski e Luciana Barreto, por me inspirarem tremendamente dentro da sala de aula. Especialmente, à professora Luciana, pela amizade que prosseguiu mesmo fora da universidade.

À madrinha e ao padrinho, pelo amor incondicional, fora de qualquer laço de sangue, por me apoiarem e torcerem pelo meu caminho nas letras.

Aos meus amigos queridos da infância e adolescência, que são para a vida inteira – Vanessa, Mercúrio, Stefany, Cordeiro, Tay, Zé, Saulo, Átila, Mateus – que me viram me apaixonar pelo Álvares de Azevedo, então pela Literatura, então pela sala de aula, então por tudo que um dia me mobilizaria.

Aos meus amigos queridos da UnB, especialmente Matheus, Karol e Gabi. Que bom que, ao menos pelo espaço de um dia, pude voltar de férias para encontrar vocês!

Ao *peçoal da internet* e de certa rede social, se algum de vocês chegar a ler isso, saiba que seu nome está aqui incluso no meu coração por trás das letras.

Ao Bruno, pelo amor e companheirismo, por ouvir todas as minhas ideias, por ler tudo o que eu escrevo, por me tornar mais confiante em mim mesma. É como disse o Paulo Henriques Britto, mesmo.

Finalmente, à Universidade de Brasília, por ter de fato sido tudo o que eu sonhei para uma graduação e não consegui de primeira.

RESUMO

Os problemas do ensino de literatura no Brasil são muitos e bem documentados: da infância até o curso de Letras, professores se preocupam com seus alunos que não leem, ou que “leem mal”. Este trabalho não propõe soluções, muito menos soluções radicais, apenas uma análise de algumas situações positivas em sala de aula. Se a leitura é uma atividade solitária, o caminho que percorremos até ela costuma não o ser: há a indicação e a obrigação, o que aproxima e o que afasta o leitor de uma obra. A princípio, pretendia-se entrevistar alunos do curso de Letras da Universidade de Brasília, a fim de identificar o que era capaz de envolvê-los (ou não) para a leitura. No entanto, sendo eu também uma aluna de Letras da UnB, foi escolhido o método autoetnográfico, já que o caminho para a leitura é um que também percorro. Partindo de reflexões presentes na obra *O mestre ignorante*, de Jacques Rancière, trabalho aqui com a autonomia do estudante de construir um saber literário. Assim, unindo-se esses pilares: ensino de literatura, experiências pessoais e método autoetnográfico, passo a proposição de nomear uma forma, já corrente, de se fazer crítica literária.

Palavras-chave: Ensino de literatura; crítica literária; autoetnografia; *O mestre ignorante*.

ABSTRACT

The problems of teaching literature in Brazil are many and well documented: from childhood to the Literature course, teachers and professors are concerned about their students who do not read, or who “read badly”. This work does not propose solutions, much less radical solutions, just an analysis of some positive situations in the classroom. If reading is a solitary activity, the path we take usually is not: there are indications and obligations, what brings the reader closer and what distances him from a work. At first, it was intended to interview students of the Literature course at the University of Brasília, to identify what could involve them (or not) in reading. However, as I am also a Literature student at UnB, the autoethnographic method was chosen, since the path to reading is one that I also follow. Starting from reflections present in the work *The ignorant schoolmaster*, by Jacques Rancière, I work here with the student's autonomy to build a literary knowledge. Thus, uniting these pillars: literature teaching, personal experiences and autoethnographic method, I propose to name a way, already current, of doing literary criticism.

Keywords: Literature teaching; literary criticism; autoethnography; *The ignorant schoolmaster*.

*Portanto, é possível distribuir minha solidão,
[torná-la meio de conhecimento.*

Portanto, solidão é palavra de amor.

(Carlos Drummond de Andrade)

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	9
1. AUTOETNÓGRAFA INICIANTE.....	11
2. LEITURA, LEITORES.....	16
3. POR UMA CRÍTICA LITERÁRIA AUTOETNOGRÁFICA.....	21
4. UM ADENDO.....	24
CONCLUSÃO.....	26
BIBLIOGRAFIA.....	29

INTRODUÇÃO

Nos anos de 2021 e 2022, participei do Programa de Iniciação Científica, sob orientação da professora Patrícia Nakagome. Durante a maior parte dos meses do projeto, eu carreguei comigo sempre o mesmo problema: uma incapacidade debilitante de *escolher* um tema.

Não era uma dificuldade de pensar em um objeto de estudo que me atraísse. Era que, na literatura, muito me atrainha. Por meses, conversei com a orientadora, pulando de ideia em ideia, sabendo que se aproximava o prazo para que eu não apenas tivesse escolhido um tema, como escrito sobre ele.

A princípio, eu trataria da relação entre leitores e do caminho percorrido por um leitor até um livro. Falaria de escolhas, já que elas eram meu problema: o que leva alguém a ler algo indicado por outra pessoa? Qual a relação que se estabelece entre esses dois leitores: o que apresenta uma obra e o que a lê? Não falaria aqui das indicações de críticos literários, de jornais, de revistas. O que me interessava eram as indicações de pessoas de que gostamos, que também gostam de ler, que dizem, com olhos brilhando e ares de súplica, “você *precisa* ler esse livro”, sempre esse verbo de tanta necessidade. O que me interessava era justamente a necessidade: de passar adiante, de ter mais alguém que *a sentisse também*, que lesse e que *entendesse* o motivo do verbo. E, por outro ângulo, o ânimo fomentado em quem escuta o clamor.

Procuraria leitores – afinal, conheço vários, costumamos nos grudar uns aos outros, bradando nossas obsessões e angústias com a literatura – e perguntaria a eles sobre os livros que leram porque outra pessoa – uma pessoa em quem confiavam, de quem gostavam, ou que nem conheciam (ainda), mas que ouviram falar tão entregues sobre uma ou outra obra que conseguiram plantar o desejo no outro.

Porém, como apontado pela orientadora, eu sou uma dessas pessoas. Por que, necessariamente, buscar em outros o que eu poderia investigar também em mim? E foi assim que transformamos o que seria uma pesquisa qualitativa em uma autoetnografia – forma de produção acadêmica que eu conhecia apenas de nome, mas que, numa conversa posterior, minha orientadora observou que ia muito bem com todos os textos meus que tinha lido até o momento.

Com isso em mente, pude finalmente começar a escrever o texto... até que outra questão se tornou presente: não apenas as indicações de leitura, mas as indicações *dentro da sala de aula*. E o trabalho se modelou nas relações formadas

entre aluno e professor, entre aluno e alunos. Tudo, é claro, com base em experiências que eu mesma tive nas aulas da Universidade de Brasília que pudessem dar vislumbres de possibilidades de como tratar o ensino da literatura.

A base dessa monografia é, então, aquilo que foi produzido no relatório final do PIBIC e que criou possibilidade de ramificações. Utilizarei aqui o que já havia sido escrito naquele trabalho e desenvolverei para além do limite de dez a doze páginas algumas ideias.

No primeiro momento, falarei um pouco sobre o método autoetnográfico, algo da Antropologia que tomei emprestado para os estudos literários. A autoetnografia, acredito, casa bem com o falar sobre Literatura – por mais que alguns queiram, é impossível que nos ausentemos de nós mesmos. Ao falarmos do texto literário, estamos partindo de pontos que nos são caros, até mesmo na escolha que fazemos do aspecto que trataremos do texto. Se escolhermos fazer uma ecocrítica, isso diz algo sobre nós. Se nossa análise é marxista, é feminista; tudo perpassa pelo nosso interior. A autoetnografia é a liberdade de, academicamente, falar sobre aquilo que nos toca, sem disfarces.

Em seguida, narrarei alguns momentos-chave na minha trajetória como aluna do curso de Letras na UnB. Acredito que nunca tive uma aula ruim de literatura na universidade, mas sei que essa é uma experiência um tanto singular. Mas, mesmo sem aulas ruins, sou capaz de perceber aquelas que se sobressaíram não pelo talento do professor em discorrer sobre um autor ou outro – mas sim pela capacidade daquele que está numa posição de autoridade de ceder o espaço para que os alunos construam o próprio conhecimento literário.

Por fim, encerrarei a monografia com uma proposta de forma de crítica literária – uma proposta que, me antecipo, considero já emaranhada à vida e à forma de se expressar de muitos dos leitores, estejam eles na faculdade de Letras ou não. Proponho-me apenas a nomeá-la.

1. AUTOETNÓGRAFA INICIANTE

Escrevo esse texto como se escrevesse em um diário. Minto – escrevo esse texto como se escrevesse em uma postagem de *blog*, prática tão comum nos anos 2000 e um pouco abandonada agora que vivemos nas redes sociais. Uma postagem de *blog* e não um diário, pois assim como no *blog*, suponho, pelo menos, uma leitora. Mas mais do que qualquer uma dessas coisas: escrevo esse texto mais ou menos da mesma maneira que falo, mais ou menos da mesma forma que me expresso especialmente em sala de aula. É um texto acadêmico. E é um texto pessoal.

Talvez esse formato pareça estranho – não o escrever em primeira pessoa, por tanto tempo uma gafe acadêmica, especialmente entre alunos de graduação. Costumeiramente, na academia, você tem que galgar até o doutorado pelo seu direito de ser você no texto. Porém, sendo esse um trabalho autoetnográfico, essa forma de escrita se impõe. Até mesmo porque, na leitura de textos sobre autoetnografia, a personificação de quem estava escrevendo era uma constante. O texto é escrito a partir de mim, de minhas próprias experiências pessoais – logo, não faria sentido usar a primeira pessoa do plural. Como aparece no capítulo escrito por Heewon Chang do livro *Handbook of autoethnography*:

Com a popularização crescente do método [autoetnográfico], a autoetnografia evoluiu em diferentes direções desde que o termo “auto-etnografia” foi usado pela primeira vez pelo antropólogo Hayano em 1979. A crescente diversidade de abordagens autoetnográficas torna arriscado destilar o método a um conjunto de simples características. No entanto, para os autoetnógrafos iniciantes, eu devo arriscar, apontando as seguintes características da autoetnografia:

- A autoetnografia usa a experiência pessoal do pesquisador como principal fonte.
- A autoetnografia intenciona expandir o entendimento de um fenômeno social.
- Os processos autoetnográficos são variados e podem resultar em diversas produções escritas. (JONES; ADAMS; ELLIS, 2016, p. 108, tradução própria).¹

¹ With the growing popularity of the method, autoethnography has evolved in different directions since the term “auto-ethnography” was first used by anthropologist Hayano in 1979. The growing diversity of autoethnography approaches makes it risky to distill the method down to a set of simple characteristics. However, for the novice autoethnographers, I make such a risky attempt, noting the following characteristics of autoethnography:

- Autoethnography uses the researcher’s personal experiences as primary data.
- Autoethnography intends to expand the understanding of social phenomena.
- Autoethnographic processes can vary in different writing products.

Como uma autoetnógrafa iniciante, tento estabilizar meu texto nesses três pontos. Minha experiência pessoal em sala de aula é a fonte para as reflexões que aqui pretendo trazer. O fenômeno que estudei na iniciação científica – o caminho percorrido até a leitura, com enfoque na sala de aula – expandiu-se naturalmente enquanto eu escrevia. Agora, tais reflexões tomaram forma de outra produção escrita, com outra proposta que se desprende daquela inicial.

Por que uma autoetnografia? Na introdução, falei que apareceu como uma sugestão de minha orientadora: eu estava no exato mesmo lugar que gostaria de investigar. Na minha procura de textos sobre o método, deparei-me com um excerto que parecia ressoar precisamente angústias acadêmicas que sempre tratei com a professora orientadora:

Quanto mais eu lia, mais me preocupava em ter que discutir este método neste trabalho, não conseguia encontrar um espaço entre tantas coisas que deveria dizer/teorizar/discutir/narrar/explorar onde coubesse esta discussão. Não queria trazer recortes, paráfrases, excertos de textos que deixassem meu trabalho enquadrado pelo caráter tradicional, positivista, cartesiano: cheios de fulano diz isso, cicrano diz aquilo e, portanto, temos isso. **Desejava apresentar um frescor, algo que representasse um pouco do que sou/estou** e chegasse mais próximo daquilo que faço como formador de professores de língua inglesa. Afinal, eu havia sido contaminado pelo prefixo pós-moderno, pós-colonial e pós-estrutural (ONO, 2017, p. 36 **apud** ONO, 2018).

Na resenha do já citado livro, elaborada por Motta e Barros (2015), também há mais detalhes sobre o que seria uma pesquisa autoetnográfica:

Existem cinco chaves para a construção da autoetnografia: **(1) visibilidade para o si: é o eu do pesquisador se tornando visível no processo**, este eu não é separado do ambiente, ele só existe na relação com o outro, é, portanto, o eu conectado com o seu entorno; **(2) forte reflexividade:** representa a consciência de si e a reciprocidade entre o pesquisador e os outros membros do grupo, o que conduz a **uma introspecção guiada pelo desejo de entender ambos**; **(3) engajamento:** em contraste com a pesquisa positivista que assume a necessidade de separação e objetividade, **a autoetnografia clama pelo engajamento pessoal como meio para entender e comunicar uma visão crítica da realidade**, de forma que engajamento, negociação e hibridizem emergem como temas comuns de uma variedade de textos autoetnográficos; **(4) vulnerabilidade: a autoetnografia é mais bem-sucedida quando é evocativa**, emocionalmente tocante e quando os leitores são tocados pelas histórias que estão lendo, certamente isto traz algumas vulnerabilidades ao explorar a fraqueza, força, e ambivalências do pesquisador, evocando a abertura de seu coração e mente; **(5) rejeição de conclusões: a autoetnografia resiste à finalidade e fechamento das concepções de si e da sociedade, pois é concebida como algo relacional, processual e mutável.**

Além disso, para Jones, Adams e Ellis é possível escrever autoetnografia com diferentes características: **(1) imaginativo-criativa:** representa o tipo mais

inovador e experimental, publicações neste estilo têm incorporado poesia e diálogos performativos baseados na autobiografia dos pesquisadores; **(2) confessional-emotiva:** diferente da escrita convencional e científica, esta abordagem busca expor detalhes que provocam reações emocionais nos leitores; **(3) realista-descritiva:** este estilo busca descrever a experiência do pesquisador por meio de uma narrativa, integrando detalhes que auxiliam o leitor a reconstruir em suas mentes a realidade descrita; **(4) analítico-interpretativa:** é uma abordagem acadêmica típica comum na pesquisa em ciências sociais, que tende a suportar a análise e a interpretação sociocultural. (MOTTA; BARROS, 2015, grifos próprios).

A partir da leitura desses pontos, é possível pensar o trabalho autoetnográfico quase como um trabalho literário – e, também, quase como o movimento que aqui gostaria de investigar. Afinal, a visibilidade para si mesmo, a reflexividade, o engajamento e a vulnerabilidade não é o que (também) forma a ponte entre leitores? O que eu estou tentando fazer com esse trabalho é o mesmo que eu estou tentando fazer quando indico um livro que estou obcecada por para um amigo: veja se você acha que isso faz sentido também.

Pensamos constantemente no leitor como um solitário. Quem gosta de ler é calado, introspectivo, às vezes, taciturno. Alguém que “vive com a cara enfiada nos livros”, que pode até se preocupar – como alertavam as avós – de ficar com a “vista torta”. Essa imagem não é inteiramente falsa: a leitura é mesmo um ato de silêncio diante do mundo, mas que produz muito barulho internamente. Porém...

Porém essa não é uma pesquisa sobre a leitura. O que quero buscar aqui é o pensar sobre/caminhar para/compartilhar a leitura. Sim, ficamos em silêncio diante do texto, mas não *sobre* ele. Especialmente pensando de onde eu penso – o curso de Letras, um local em que temos que ler e tratar, de alguma forma, sobre o que foi lido. Então, a leitura é um gesto de solidão – mas a partir dessa solidão, podemos construir, de forma compartilhada, o conhecimento, a afeição, a escuta.

Creio que vale ressaltar como esses pontos levantados pelos autores do livro e da resenha também fazem parte do que eu estou buscando com a pesquisa e com a escrita desse texto. Explico: enquanto escrevo, coloco aqui a minha percepção das experiências por que passei, sem tencionar universalizá-las. Sei que falo de mim e do meu ponto de vista. E sei, principalmente, que estou falando de minha própria *afetação*. A leitura do texto autoetnográfico me parece, de certa forma, algo quase *constrangedor* para o leitor: é como acessar as páginas de um diário que se escreveu para ser lido por outros, e é costume cobrir os olhos pela vergonha alheia diante de alguém que se põe vulnerável. Eu mesma faço isso.

No entanto, maior do que a vergonha é a vontade de compartilhar. Esse verbo ficou em minha mente durante todo o planejamento do texto. Quero compartilhar minha experiência, quero escrever sobre experiências compartilhadas, quero pensar a literatura como algo que se compartilha, pontes e não muros. Nesse sentido, a ideia de que o engajamento pessoal é um dos fundamentos da pesquisa autoetnográfica me cabe muito bem: não apenas pelo enfoque em mim mesma, mas porque o que narrarei também envolve o engajamento pessoal dos outros.

Certo dia, conversando com uma amiga também beletrista, comentei que com ela que as melhores leituras que fiz foram aquelas que pude falar sobre com alguém depois. Ela me respondeu que, muitas vezes, o que ela havia tirado da leitura de um livro só lhe era revelado por meio do falar sobre. Como se as percepções estivessem adormecidas e acordassem, com força que a surpreendia, quando seu pensamento estava sendo construído também pela palavra diante do outro. Em um rompante autoetnográfico, admito e registro: sinto isso na elaboração desse texto, que ideias silenciosas se tornam algo que me surpreendem. Escrevo como se estivesse tentando conversar. E a escrita também, esse gesto solitário em sua aparência, mas que supõe a comunicação com o outro. A leitura, a escrita: gestos que praticamos em silêncio e solidão, mas que pressupõe a relação com um outro.

Se pretendo falar da afeição, da escuta, das trocas como caminhos para a leitura, pretendo falar de como leitores e suas falas me fizeram criar interesse por certas obras. E não qualquer fala – aqui estou pensando em algo que foge de como nós, alunos, costumamos encarar a “comunicação acadêmica”: séria, que se torna importante simplesmente por estar no meio, que não suporta espaços que não o universitário. Como aponta Nakagome (2018),

A crítica literária saiu dos jornais e se consolidou como crítica universitária. Com isso, pode-se dizer que o debate que se abria para a sociedade tornou-se cada vez mais restrito, como matéria de especialistas (...) Assim, a crítica parece atender a interesses específicos da esfera acadêmica, mesmo que isso nem mesmo faça sentido para a produção de conhecimento da própria área. Se não damos conta de uma produção que atenda aos interesses da área, como pensar em textos que extrapolem o limite dos muros da universidade?

Queremos mesmo restringir o debate, ou abri-lo? O que os *booktubers* estão fazendo que os críticos universitários não estão? Um pode ser a crítica especializada, renomada – mas qual está angariando mais leitores? Se muitos professores rejeitam

os *best-sellers*, torcem o nariz quando veem alguém com um Paulo Coelho (para citar o exemplo mais emblemático do Brasil) debaixo do braço, o que está sendo feito para que em um braço se carregue *O alquimista* e no outro, *O alienista*?

Penso que, de alguma maneira, tudo pode estar entrelaçado com o se pôr vulnerável, com o próprio engajamento, com o relato da própria experiência. Apesar de os seguidores de *booktubers* não os conhecerem pessoalmente, forma-se uma relação de carinho pela fala, pelo espaço, pela abertura de si diante do outro – pelo movimento *autoetnográfico*, que se ergue da afeição. Expor-se é abrir-se para o outro, e, tantas vezes, tudo que o outro precisa para também se abrir é que alguém tenha se exposto primeiro.

Mais do que isso. Muitas vezes, análises sobre obras literárias podem parecer um tanto quanto *duras*. Quem analisa pode falar sobre aspectos da obra, sobre passagens do texto, sobre um detalhe ou outro de uma maneira que ignora a própria sensação do que os detalhes escolhidos causaram durante a leitura. É comum que, ao falar sobre um texto, acabemos nos esquecendo de falar sobre o que ele *nos causou* – as lágrimas, o palpitar no coração, a risada, o espanto. E é nessa afetação que costuma residir o encanto com a literatura. Falar dessa afetação é um convite para que o outro tente experimentá-la também.

Assim, para esse trabalho, é preciso ter em mente o método e a pesquisa autoetnográficos não apenas para a sua elaboração, mas também para a conclusão a que pretendo chegar sobre forma de crítica literária possível (em sala de aula e, por que não?, fora dela).

2. LEITURA, LEITORES

Em 2019, estive matriculada na cadeira Teoria e prática da análise de textos, ministrada pela professora Luciana Barreto. Na sua primeira aula, de apresentação do plano de ensino, a professora falou da obra *Avalovara*, de Osman Lins. A obra não seria lida no curso, mas foi como um guia para os textos selecionados. Posso não me lembrar dos detalhes da fala da professora, mas lembro sua *emoção*, mais ainda, sua empolgação falando do livro. Mais do simplesmente nos dizer que *Avalovara* era um livro “necessário” (adjetivo engraçadíssimo para falar de arte, na minha opinião) ou afirmar seu lugar entre clássicos da literatura brasileira, a professora deixou-se exposta pela sua emoção: tratou do seu mergulho na obra, do que aquelas palavras a fizeram sentir, sobre como Osman Lins tinha criado algo ímpar, um livro que era infinito, cheio de entradas, em que o leitor poderia sempre encontrar algo novo ao se perder dentro dele.

E no final, ainda mostrou os brincos que usava – o de uma orelha, uma espiral, o de outra, um quadrado, formas geométricas fundamentais para o romance de Lins. A cereja no bolo, um amor tão imenso pelo livro era preciso até mesmo vesti-lo de alguma forma.

Se já falei da vergonha de se expor, quão bonito é ver alguém ultrapassá-la? Trajar-se como os personagens de uma obra, por exemplo, é visto como algo infantil, próprio da imaginação das crianças, embora haja um sem-número de adultos que se profissionalizam nisso. No entanto, voltando para a Letras, quantos professores talvez tenham cogitado usar aquela blusa com os desenhos de Poty, a estampada com uma baleia branca ou qualquer outra que homenageasse uma obra querida – e desistiram, colocaram-na de novo dentro do armário, não pelo julgamento dos alunos, mas pelo dos pares, ou pior, o julgamento próprio? Pelo embaraço de se mostrar vulnerável? Esse trabalho parte do ponto de que existe algo bom na literatura, que há algo importante aí – e creio que isso seja compartilhado entre os mais apaixonados pelo *Direito à literatura*, e também entre os seus mais céticos leitores. O ceticismo se embaraça diante de si e diante do outro – e aqui não faço uma defesa do sonhador ou um ataque do cético, mas, como em tudo, uma tentativa de equilibrá-los. A literatura pode não ser tudo isso – mas também não é só isso. Os brincos de *Avalovara* e as camisetas de *Bartleby*: mostrar a afeição por uma obra é uma forma de *dar vontade* dela.

Ainda dentro da sala de aula, usei uma rede social para externar que *precisava* ler este livro (e fui presenteada com ele por uma querida amiga que leu as palavras). O que me fez precisar dessa leitura não foi pensar na grande obra brasileira que eu leria, não foi pensar no que Osman Lins era capaz de fazer com as palavras, não foi nenhuma busca por resenha da obra: foi simplesmente pensar *eu quero sentir isso também*.

Claro, é uma moeda que jogamos para cima: como leitores, podemos sentir isso também – mas podemos não sentir nada. Porém, ver a professora tão apaixonada por uma obra fazia valer o risco (e, após ler *Avalovara* três vezes, posso dizer que valeu).

Quando Luciana falou naquele dia, não estava ela se mostrando vulnerável para nós, mostrando-se emocionada na sala de aula? Não estava ela falando de si, refletindo sobre o que a obra era *para ela*, engajando-se com a leitura (e nos engajando no processo)? Eu poderia até mesmo pensar que, quando um leitor fala sobre uma obra a partir de si mesmo – quando fala sobre o que a obra o causou, para além da “importância dela na literatura” ou coisa parecida –, ele está fazendo uma *crítica literária autoetnográfica*.

Algo ainda mais interessante no movimento de se vulnerabilizar da professora Luciana Barreto ocorre quando pensamos na obra *O mestre ignorante*, de Jacques Rancière. A certa altura, discorrendo sobre o princípio do embrutecimento², o autor enuncia “o embrutecedor não é o velho mestre obtuso (...), nem o ser maléfico que pratica a dupla verdade, para assegurar seu poder e a ordem social. Ao contrário, é exatamente por ser culto, esclarecido e de boa-fé que ele é mais eficaz” (RANCIÈRE, 2020, pp. 24-25). Ora, a professora certamente era culta, esclarecida e de boa-fé. Poderia eu dizer então que, ao falar de *Avalovara* e da complexidade da obra, ela nos colocava na posição de não a compreender, de precisar de explicações?

A essa altura, quem estiver lendo estas palavras já pode imaginar que a resposta é “não”. E por um motivo bem simples: colocar a si mesma no foco, falar de suas próprias emoções e experiências, usar brincos (!) que remetiam ao livro – isso não era tentar nos *explicar* o livro, isso era nos *convidar* a uma possível leitura. Ainda

² O princípio do embrutecimento se dá no movimento entre mestres extremamente esclarecidos e alunos que precisam “compreender” o que se está sendo dito – assim, os alunos se veem como seres incapazes, que jamais chegarão ao “nível” do mestre. A preocupação maior do professor é fazer com que o aluno *compreenda* o que ele, em toda sua sabedoria, tenta *transmitir*.

em Rancière, “quem ensina sem emancipar, embrutece. E quem emancipa não tem que se preocupar com aquilo que o emancipado deve aprender. Ele aprenderá o que quiser, nada, talvez” (2020, p. 37). Sua fala sobre o livro fugia do padrão de ensino cotidiano das matérias de literatura da faculdade: leiamos este livro, agora, em uma aula expositiva, o professor irá desentranhá-lo, desvendá-lo para nós. Não, não era isso o que acontecia – Luciana estava nos oferecendo, sem explicações, o mistério e o fascínio.

Posso dizer que isso se manteve, inclusive, durante toda a disciplina. As aulas foram organizadas de modo que, a cada encontro, discutíssemos um ou dois contos, isso é, a depender da extensão dos selecionados. E se a professora selecionava os contos, não selecionava o viés da conversa – a cada aula, ficava sentada em sua mesa (realmente na *mesa*, não na cadeira) e nos perguntava, “e então, o que acharam?”. Sem explicações, sem interpretações, sem revelações. Ela queria que falássemos, parecia às vezes que estava lá “apenas” no papel de mediadora, alguém que tinha como princípio estabelecer o diálogo entre nós e o texto, e não entre ela e o texto nos tendo como espectadores. O que ela nos oferecia era a possibilidade da *nossa* leitura, e a confiança – ganhada com o tempo – de que nossa leitura era valorosa, de que podíamos compartilhar livremente o que o texto tinha dito a cada um de nós.

Outro professor-ouvinte, esse com um método quase *psicanalítico*, com quem cruzei na Universidade de Brasília foi o polonês Henryk Siewierski: dizia que queria ouvir os alunos e ficava em silêncio, olhando para a turma, até que alguém iniciasse uma fala que se tornasse um diálogo com os outros colegas. Também extremamente aberto aos alunos: na disciplina de Crítica literária, iniciava o semestre lendo *Coração das trevas*, porque Joseph Conrad também era um polonês se comunicando em língua estrangeira. Lidos o livro e as críticas da obra, entregava a disciplina para nós: cada aluno poderia selecionar o livro que quisesse e tomar a mesa do professor, apresentar a obra e a razão da sua escolha e ressaltar o que quisesse ressaltar de sua leitura livremente. E, nessas aulas, todos nós daquela turma ficávamos empolgados. Após a fala de cada colega, muitas mãos se levantavam para comentar o quanto ficaram interessados pela obra – e eu ainda tenho anotado no meu caderno os títulos todos que foram selecionados pelos alunos, como uma promessa de lê-los um dia (sempre é “um dia eu leio!” na vida dos leitores), porque eu gostaria de *sentir isso também*. Eu cursei ambas as disciplinas no mesmo semestre – durante às tardes,

ouvia colegas falarem de obras que lhes eram caras; durante às noites, tinha praticamente um “clube de leitura” para conversar sobre contos.

É claro, havia muitas diferenças entre os professores – como não? Siewierski era silencioso e mantinha certa distância, o que ele ressaltava do livro de Conrad não dizia respeito à emoção que tinha sentido lendo. Barreto era entregue, gesticulava de corpo inteiro, o rosto feito de emoções. Mas em ambos era possível identificar o mesmo movimento generoso: ali não havia um mestre que tinha que *nos ensinar a decifrar a literatura e as obras escolhidas*, ali havia dois leitores, que falavam de suas leituras e que davam tempo e espaço para ouvir sobre as nossas: “O Ensino Universal é, em primeiro lugar, a universal verificação do semelhante de que todos os emancipados são capazes, todos aqueles que decidiram pensar em si como homens semelhantes a qualquer outro” (RANCIÈRE, 2020, p. 67). Mais do que isso, ao valorizar o que os alunos tinham a dizer sobre os textos, era raro haver quem não houvesse feito as leituras obrigatórias das disciplinas: para além da obrigação, as pessoas sabiam da possibilidade de tecer seus próprios comentários sobre o que havia sido lido, que não havia só uma forma de ler, que cada um tinha sua atenção tomada por um detalhe diferente – e que isso fazia toda diferença no desejo de compartilhar a experiência do livro lido.

A narrativa dos encontros com esses professores não está aqui à toa. Ainda nas investigações quanto ao método autoetnográfico, encontrei a seguinte passagem:

Os autores definem a autoetnografia como uma combinação de elementos da etnografia e da autobiografia. Como na autobiografia, a epifania é muito frequentemente utilizada. Nela, **o pesquisador/narrador relata, de maneira retrospectiva e seletiva, um evento emblemático, pois ilustrativo de um processo social transformador que marca sua experiência como indivíduo**. A passagem do individual para o mais geral, a partir da epifania, se constitui numa importante estratégia literária que tem por objetivo aproximar o leitor dos acontecimentos (...) (MAIA; BATISTA, 2020, grifo próprio).

Ainda que, na adolescência, o costume entre mim e meus melhores amigos era o de, se um adquiria um livro, logo emprestar para os outros – fazíamos uma rodinha literária, inclusive “você pegou emprestado primeiro da outra vez, essa é a minha vez” era uma frase frequente –, sinto que, com aquela aula da professora Luciana, houve uma mudança de percepção na forma com que eu encarava o caminho para o livro. Foi um estalo, digamos assim. Se antes só a leitura me preocupava, sem muita reflexão, agora eu podia compreender que minha vontade era a de fazer parte de um

certo sentimento (ou, ao menos, tentar fazer parte); de passar por uma experiência; de algo que é *compartilhado*. A leitura para além da solidão (deliciosa) entre leitor e livro, mas também como as conversas sobre, como os quase monólogos de quando se está arrebatado por um livro e é preciso colocar esse deslumbre para fora. E, se o professor Henryk não me tornou uma apaixonada pelo *Coração das trevas*, tornou possível que se formassem pontes entre nós, alunos e leitores, que passamos a nos interessar pelas leituras uns dos outros. Mais do isso – mesmo não apaixonada por *Coração das trevas*, saber que ali havia espaço para que eu participasse coletivamente da análise do livro, mais do que apenas ouvir o que o professor tinha a dizer (e eu sei que ele tinha muito a dizer!), fazia com que a leitura se tornasse atenta, interessante, para além da obrigação.

Aliás, nesse ponto, vale retornar, talvez, à ideia da crítica literária autoetnográfica. Li o *Coração das trevas* por obrigação com a disciplina, li o *Avalovara* por desejo próprio, anotei para ler um dia as *Cartas portuguesas*, *A guerra do fim do mundo*, *Pedro Páramo*, entre tantos outros. Se a afeição não fez parte do caminho para a obra de Conrad, a escuta e a possibilidade de trocas fizeram, e quem me fez lê-la deu oportunidade para que leitores falassem com afeto de seus livros: era comum, durante as apresentações, os sorrisos por cima do nervosismo de quem apresentava, e os sorrisos de alguém que ouvia, com fascínio, um outro alguém se entregar a uma obra.

3. POR UMA CRÍTICA LITERÁRIA AUTOETNOGRÁFICA

Partindo do que foi vivido e observado em sala de aula, posso passar a propor uma ideia de fazer crítica literária. Digo *uma* ideia e não *minha* ideia porque não é algo tirado da minha cabeça. Estou apenas nomeando um movimento já tão visto entre leitores. Vamos lá.

Existem muitas maneiras de se fazer crítica literária; as escolas são inúmeras. Podemos focar na obra e nada mais; podemos olhar para o contexto histórico, para a biografia do autor, podemos olhar para as questões de gênero, de raça, de classe, existem aqueles que olham para a relação do leitor com a obra, dentre tantas, tantas outras formas de se criticar literatura (ALVES, 2019).

O leitor “casual” e o leitor graduando (geralmente) não se vinculam, particularmente, a nenhuma dessas escolas. Essa afirmação, em relação ao graduando especialmente, pode ser um mero “achismo”, mas é um que encontra respaldo nas observações desses anos todos de graduação – vale dizer, inclusive para essa que escreve. Na graduação, estamos descobrindo as formas de fazer crítica. Para um trabalho ou outro, podemos nos prender a uma corrente ou outra. Mas quero pensar aqui no que surge de forma mais espontânea, conversando durante a aula ou escrevendo uma resenha a ser publicada em algum *site*. Quero pensar naquilo que fazemos quando não estamos sob avaliação imediata.

A estética da recepção é a forma de crítica que talvez mais pareça se assemelhar com o que eu gostaria de sugerir. Uma de suas premissas originais envolvia a constante revitalização de uma obra de arte por meio de sua leitura (MOSTAÇO, 2009). Queremos também falar da leitura, das possibilidades de leitura e de que vida isso traz – mas não necessariamente para o texto literário. A vida que isso traz entre os leitores. O prazer de ler não apenas como o – maravilhoso! – prazer que o texto nos propõe. Mas o prazer que temos de compartilhar o que lemos. O prazer de falar e de ouvir como nos afetamos e como outros se afetaram por este ou aquele livro.

Enquanto escrevo isso, minha proposta parece tão simples que é boba. Ora, então eu estou querendo alçar ao nível de crítica literária o movimento tão simplório de... falar de literatura? Sem nenhuma outra amarra vinculada a isso? E, ao mesmo tempo, não consigo deixar de imaginar que o que primeiro nos atrai para a literatura

não é a possibilidade de interpretar um texto por um viés ou outros, mas o mero prazer de ler um texto e se sentir, por qualquer razão, tocado por ele.

Em *O erro de Descartes* (2012), Damásio trabalha a ideia do que seria um dos maiores males do Iluminismo: tratar de “racional” e “irracional” (emocional) como vias distintas, uma mente que está separada de seu corpo e que não se abala por aquilo que o atravessa. A literatura é o avesso disso. Lemos com o órgão que ficou destinado a representar a racionalidade fria e este mesmo órgão é responsável tanto pelas reflexões que partem de um livro quanto pelo palpitar do coração, as risadas, as lágrimas nos olhos, o prazer que emana daquelas palavrinhas em um papel. A separação sujeito/objeto pode até vir facilmente para as ciências naturais (e, como não tenho conhecimento algum sobre elas, irei me abster de comentar se concordo ou discordo disso), mas não pode ser dada com naturalidade para a nossa relação com a leitura, nem para o nosso *falar* da leitura.

“Por que fazer crítica literária?,” perguntou certa vez a minha orientadora. E essa questão ficou ressoando na minha cabeça longamente. Talvez seja a questão para nós, os nem-tão-encantados e os abertamente céticos (enquadro-me no primeiro grupo, que também me enquadra em não-tão-céticos). É difícil abrir a boca para falar do poder (transformador, gerador, emancipador, criador, resgatador, você pode escolher a palavra do momento) da literatura quando olhamos ao redor e sabemos que existem questões muito mais urgentes do que um livro. É difícil também abrir a boca para falar da inutilidade da literatura ante o mundo real, pois, afinal, resolvemos dedicar pelo menos uma parte da nossa vida para essa inutilidade.

A literatura é inútil, de fato. Mas essa é uma frase a ser enunciada com alegria, pelos encantados e pelos céticos. Afinal, como disse Ailton Krenak, a vida não é útil. Há beleza nas coisas inúteis que amamos – elas não podem ser tocadas pela máquina que quer se apropriar de tudo que é útil e jogar fora tudo que julga improdutivo. E ser inútil, no caso da literatura, não é ser improdutivo.

Em suas *Ideias para adiar o fim do mundo* (2020), Ailton Krenak cria a metáfora dos paraquedas coloridos, caindo em direção ao fim do mundo. Por que eles são coloridos? Qual a utilidade da cor em um objeto com o efeito prático tão grande quanto salvar a vida daquele que, inevitavelmente, tocará o chão? Em outra altura do texto, ele diz: “Se existe uma ânsia por consumir a natureza, existe uma também por consumir subjetividades [...] vamos vivê-las com a liberdade que formos capazes de inventar [...] nossas subjetividades, nossas visões, nossas poéticas sobre a

existência” (p. 32-33). Repito, então: para que a cor nos paraquedas? As cores não vão nos salvar da queda inevitável. Mas pelo menos teremos a liberdade de escolhê-las.

A queda, aliás, é conjunta. Assim como a literatura. Pode ser que os autores escrevam a partir de suas solidões, mas todo livro é uma ponte. Leitores não leem sozinhos. Se não leem com outro leitor, leem com a vida que carregam, com as impressões que trazem. Então, se na aula de Crítica literária, Pedro, um colega de sala conhecido por sua militância comunista, escolheu como livro significativo para si *A guerra do fim do mundo*, em que Vargas Llosa fala sobre Canudos, não foi à toa. Se Laura, firme feminista, escolheu *Lolita* e a má leitura de quem acha que é um livro que faz apologia à pedofilia, também não foi ao acaso. Cada livro que selecionamos como importantes para nós tem, é óbvio dizer, um motivo pessoal que nos conecta a ele.

A crítica literária autoetnográfica é simplesmente permitir-se falar o motivo de uma escolha. Se, vimos, a vulnerabilidade é traço chave da autoetnografia, ela também será da crítica literária autoetnográfica. Disposição de falar de si mesmo e dos motivos de uma escolha. Disposição de tentar trazer para o outro o que foi afetado em você. Ao falar de uma leitura, tentar trazer à tona o que causou em você – o acelerar do coração, os pensamentos embaralhados ou esclarecidos, a risada ou as lágrimas.

Talvez a maior característica da possibilidade de uma crítica literária autoetnográfica seja a de se permitir ser *cafona*. Deixar que os outros saibam que essas palavrinhas em um papel causaram comoção em você. Elaborar suas ideias, não ter medo de compartilhar o que se interpretou de uma história e o motivo da interpretação. E, de novo, digo que não estou propondo nada: estou apenas nomeando um movimento até mesmo corriqueiro, costumeiro; é assim que costumam falar de leituras aqueles que não se consideram críticos literários ou os que ainda estão se iniciando nesse caminho.

Pode parecer simples demais para ser algo com algum valor – é possível que isso seja verdade. Mas o que a crítica literária autoetnográfica pode fazer é resgatar o prazer de ler e de se conversar sobre literatura, para além de qualquer obrigação. E, para falar disso, é necessário um adendo.

4. UM ADENDO

A primeira versão desse trabalho – o relatório da iniciação científica – era focada no ensino de literatura nas universidades. No entanto, a reflexão se estendia para o ensino nas escolas. Isso porque estou me licenciando, quero ser professora de português e falar de literatura brasileira para os meus alunos.

Nas salas de aula de ensino médio em que estive – e em conversas com colegas de graduação sobre suas experiências na escola –, existem aqueles alunos que possuem algum interesse por literatura (geralmente, um interesse próprio que se estende para a sala de aula) e existem os que odiavam essas aulas na escola. Ora, os livros pedem a atenção dos leitores, e sabemos que hoje nossa atenção é mais disputada do que jamais foi. A televisão – tão culpada pela falta de atenção dos filhos dos anos 2000 – não poderia imaginar o que seriam as redes sociais.

Pois bem. O que me faz acreditar ainda mais na possibilidade de uma crítica literária autoetnográfica é... a conexão. Falar de Machado de Assis nas escolas é uma obrigação. Mas a forma como você fala é uma escolha. É claro, não estou pedindo aqui que os professores deem aulas mágicas, inspiradas, daquelas de filmes. Isso nem é possível e nem saudável. A questão aqui é que talvez tenhamos nos acostumado a falar de uma forma engessada sobre literatura em sala de aula – apenas reprodução de um conhecimento. Por que não tentar trazer aos alunos o que encantou você em primeiro lugar para ser professor de português?

E, novamente: sei que muitos que escolhem a graduação em Letras não gostam de literatura, estão ali pela gramática e pela linguística. Mas música também pode entrar em sala de aula. Quadrinhos, artes visuais... talvez meu pensamento maior seja: existe algo que me mobiliza tanto e me faz tão bem, e sei que faz bem a tantas outras pessoas. Gostaria que isso fosse estendido ao máximo, que todos pudessem ter a chance de se sentir bem com uma leitura, com um filme, com uma música – e se não se sente, descubram isso por si mesmos, em vez de rejeitarem antes mesmo de provar.

Conversando com uma colega de curso pouco antes de escrever essas páginas, ela me narrou uma ocasião em que, em uma aula da UnB, falou de *Senhor dos Anéis* a partir de uma reflexão que a professora trazia. E, quando retomou a palavra, a professora respondeu que não falava de Tolkien em aula porque “não era

literatura”. A crítica literária autoetnográfica é uma resposta contra a violência desse discurso em sala de aula.

Cada um possui a sua bagagem literária. E o que eu gostaria de fazer como professora é expandir essa bagagem. Especialmente, como professora brasileira de literatura brasileira, não gostaria que meus alunos lessem apenas obras estrangeiras. Falando por mim, como fiz em todo esse trabalho, gostaria que eles pelo menos conhecessem um pouco da literatura nacional. Mas a melhor maneira de fazer isso é rejeitando tudo o que aqueles que gostam de ler gostam? Ou tentando encontrar aproximações, pontes? Alguém pode dizer que uma professora universitária não se ampara no mesmo discurso que uma professora escolar – e, até certo ponto, tudo bem. Mas isso justifica esse tratamento daquilo que os alunos trazem como bagagem?

O que eu gostaria que ficasse ao fim desses pensamentos acerca da possível crítica literária autoetnográfica é, como eu disse no começo, compartilhar. Estar aberto para falar sobre a própria experiência com a literatura – e estar aberto para ouvir da experiência das outras pessoas. O conhecimento se constrói em conjunto.

CONCLUSÃO

É até mesmo fácil enxergar como o compartilhar pode mover a leitura. Não pretendo entrar aqui em debates exaustivos de *o que é literatura* ou até mesmo aqueles ainda mais terríveis, os de falar sobre o que vale e o que não vale *a pena* ser lido. Talvez, em certo sentido, nem a leitura me interesse, apenas tangencialmente – eu poderia também estar falando sobre assistir filmes ou escutar músicas; acontece que minha paixão é a leitura, então fico nela: a frase inicial do parágrafo ainda poderia ser concluída com “mover o escutar de uma banda nova” ou “o assistir um filme de 1937”. O que penso que quero tocar aqui – e que não sei se toco, ou se serei capaz de – é a relação entre leitores (e os professores também são leitores) e como a relação entre leitores é um caminho para o livro.

Mas por que se interessar por isso?, alguém poderia perguntar (mas sou eu mesma quem pergunto, já que não tenho pretensão de que esse texto seja lido para além dos que estão obrigados por vínculos a o ler). Por razões ingênuas, que carregam sorrisos irônicos ou revirares de olhos exaustos de outros colegas mais iluminados sobre como o mundo *realmente* funciona. Eu posso até não acreditar no poder transformador da literatura, não como transformador do mundo – mas eu realmente acredito que, na arte, existe algum tipo de potência. Existe algo que nos *coloca* (onde?). Existe algo que ainda faz com que tantas e tantas pessoas se debrucem sobre livros (ou machuquem os ouvidos com seus fones em volume máximo, ou assistam a um filme no caminho de duas horas para casa dentro de um ônibus).

E a verdade é que eu gosto de compartilhar. Então, se eu li *Avalovara* porque quis “sentir isso também”, eu passo a falar de *Avalovara* para outras pessoas, para oferecer a possibilidade – até mesmo a de não gostarem nem um pouco do livro. Isso ainda é uma reação.

Ainda assim, o que é que interessa nisso? Para responder a essa pergunta, preciso voltar para a minha orientadora e para de onde esse trabalho surgiu. A professora Patrícia Nakagome trabalha com uma linha de pesquisa chamada *Sentidos da leitura*. Ela é também – como eu sou – alguém que gosta bastante de Graciliano Ramos. No livro *Angústia*, a certa altura, em uma cena em um bar, o protagonista Luís pensa consigo mesmo, ao ver os trabalhadores que lá adentram: “A literatura nos afastou: o que sei deles foi visto nos livros” (RAMOS, 2019, p. 151). A leitura dessa

frase me impactou profundamente. Qual o sentido de continuarmos a ler se, como dito, a literatura pode nos afastar? Quantas pessoas leram *Torto arado* imaginando que agora conseguiriam compreender melhor a vida de pessoas quilombolas? E, como diz Riobaldo, “como vou contar, e o senhor sentir em meu estado? O senhor sobrenasceu lá? O senhor mordeu aquilo? O senhor conheceu Diadorim, meu senhor?!” (ROSA, 2001, p. 608, grifo próprio).

Não é lendo que viveremos outras experiências, que saberemos de outras pessoas. Mas, talvez, lendo estejamos num movimento constante de significar e ressignificar nossas próprias experiências. Pode ser uma outra forma de chegar a nós mesmos – e, assim, de chegarmos a outros. Não os outros que são personagens, eu não conheci Diadorim. Mas eu conheço quem possa se emocionar com Diadorim, com Riobaldo. E ao falar desse livro para uma outra pessoa, eu quero que ela não apenas chegue perto do livro – mas perto de mim, ou (com muito sonhar!) perto de si mesma. O que importa aqui, mais do que o gesto puro de ler, é o que se pode tomar para si dessa leitura. Não só esperar que a outra pessoa replique o que quem indica pensa do livro – mas que possa, ela mesma, dar significação ao que leu.

A crítica literária autoetnográfica – reitero, mais uma vez, que essa é apenas uma nomeação daquilo que já é feito – é a possibilidade de se colocar vulnerável diante de um texto e diante de outras pessoas. É falar as razões de uma escolha. É destrinchar como uma obra afetou você. É uma forma extremamente pessoal de se ler um texto e, ao mesmo tempo, parece ser apenas o primeiro passo para outras formas de crítica: se eu me ponho como comunista no mundo, posso falar sobre isso e expor a razão de fazer uma análise marxista de um texto. Se milito pelas mulheres, explico o motivo de minha crítica feminista. Mas mais do que isso, é sobre compartilhar com os outros aquilo que você sentiu. Talvez alguém queira sentir também.

Mais do que tudo, essa possibilidade de partilhar é uma resposta ao movimento violento de querer definir o que pode ou não ser dito, como pode ou não ser feito. Assim como Rancière, trabalhamos aqui com a paridade de inteligências. Todas as pessoas têm as mesmas capacidades, o que queremos é que as pessoas estejam emancipadas para elaborarem os próprios pensamentos – inclusive, pensamento algum.

E – finalmente – o que importa ainda mais nisso é que eu quero ser professora. E eu gostaria que meus alunos gostassem de ler ou, pelo menos, ficassem interessados na leitura de um ou outro livro. E eu acredito que uma forma de fazer

isso é ir além do “esse livro é importante porque sim, vamos ler Machado de Assis por ele ter sido nosso maior escritor, não importa como vocês se sintam sobre isso”. É chegar na frase: Machado de Assis pode fazer com que você sinta alguma coisa, algum tipo de compreensão – ou um profundo desinteresse, então vamos tentar com Mário de Andrade, com Maria Firmina dos Reis, com Hilda Hilst, com Caio Fernando Abreu, com Conceição Evaristo, com Jeferson Tenório. Vamos tentar – e, se nenhum deles falar nada para você, vamos ouvir música.

BIBLIOGRAFIA

ALVES, Leonardo Marcondes. Leituras e releituras: correntes de teoria literária. **Ensaio e Notas**, 2019. Disponível em: <https://wp.me/pHDzN-4ZT> . Acesso em: 30 set. 2022.

DAMÁSIO, António R. **O erro de Descartes**. São Paulo: Companhia das Letras, 2012. 264 p.

JONES, Stacy H.; ADAMS, Tony E.; ELLIS, Carolyn (org.). **Handbook of autoethnography**. New York: Routledge, 2016. 736 p. ISBN 978-1-59874-600-6.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2020. 104 p.

MAIA, Suzana; BATISTA, Jeferson. Reflexões sobre a autoetnografia. **Prelúdios**, Salvador, v. 9, n. 10, p. 240-246, 2020. DOI <https://doi.org/10.9771/revpre.v10i10.37669>. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistapreludios/article/view/37669/26323>. Acesso em: 16 jun. 2022.

MOSTAÇO, Edélcio. Uma incursão pela estética da recepção. **Sala Preta**, v. 8, p. 63-70, 2008.

MOTTA, Pedro M. R. da; BARROS, Nelson F. de. Autoetnografia. **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, 2015. DOI <https://doi.org/10.1590/0102-311XRE020615>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csp/a/xjr7WRWBffwSDMYQYhCZvFt/?lang=pt#:~:text=Autoetnografia%20representa%20a%20experi%C3%Aancia%20pessoal,ser%20acessados%20na%20pesquisa%20convencional>. Acesso em: 16 jun. 2022.

NAKAGOME, Patrícia. Algumas questões (muito pessoais) sobre a crítica literária hoje. **Teresa**, São Paulo, n. 18, p. 227-239, 2018. Disponível em:

<https://www.revistas.usp.br/teresa/article/view/127476/138358>. Acesso em: 21 jun. 2022.

ONO, Fabrício Tetsuya Parreira. Possíveis contribuições da autoetnografia para investigações na área de formação de professores e formação de formadores. **Veredas - Revista de Estudos Linguísticos**, Juiz de Fora, v. 22, n. 1, p. 51-62, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/veredas/article/view/27956>. Acesso em: 14 set. 2022.

RAMOS, Graciliano. **Angústia**. 81. ed. Rio de Janeiro: Record, 2020. 366 p.

RANCIÈRE, Jacques. **O mestre ignorante**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2020. 191 p.

ROSA, João Guimarães. **Grande sertão: veredas**. 19. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001. 624 p.