

LITERATURA DE AUTORIA FEMININA NEGRA NO CHÃO DA ESCOLA: IMPACTOS E PRODUÇÕES

BLACK FEMALE AUTHORSHIP LITERATURE AT SCHOOLS: IMPACTS AND PRODUCTIONS

Maria Betânia Almeida Pereira¹, Simone Ribeiro da Conceição²

¹ Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), São Gonçalo, RJ, Brasil
maria.betania.pereira@uerj.br
<https://orcid.org/0000-0002-2709-9368>

² Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro (SME/RJ), Rio de Janeiro, RJ, Brasil
simonerizzo@hotmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-0740-1248>

Recebido em 13 set. 2021

Aceito em 27 set. 2021

Resumo: O artigo aborda práticas de educação antirracista em escolas públicas do Estado do Rio de Janeiro, com enfoque em atividades realizadas a partir do trabalho com produções literárias de autoras negras. As considerações tecidas resultam de diálogos com uma base teórica que inclui estudos de Nilma Lino Gomes (2012), Eduardo de Assis Duarte (2014), Djamila Ribeiro (2019), Regina Dalcastagnè (2012), Conceição Evaristo (2016, 2020), Aparecida de Jesus Ferreira (2014), Azoilda Loretto da Trindade (2008), dentre outros. Foram destacados dois movimentos de ações circunscritas no Estado do Rio de Janeiro. O primeiro é voltado ao compartilhamento de relato e reflexões sobre uma intervenção literária realizada em projeto desenvolvido e dedicado à educação antirracista, em uma escola pública do ensino fundamental, nos anos finais. O segundo diz respeito às atividades realizadas no âmbito do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), em uma escola pública de São Gonçalo, com alunos do ensino médio. A partir da análise teórico-metodológica, afere-se que o estudo das produções literárias de autoria feminina negra contribui tanto para a reflexão crítica do sistema racista impregnado na sociedade brasileira, quanto para as potencialidades das identidades negras. Desta forma, espera-se que os relatos das atividades em sala de aula instiguem ações que promovam o debate em torno da literatura afro-brasileira.

Palavras-chave: Autoria feminina negra. Literatura afro-brasileira. Educação antirracista.

Abstract: The article covers anti-racist education practices in public schools in Rio de Janeiro, focusing on activities carried out from the work with literary productions by black female authors. The considerations were made through dialogues with a theoretical basis that includes studies by Nilma Lino Gomes (2012), Eduardo de Assis Duarte (2014), Djamila Ribeiro (2019); Regina Dalcastagnè (2012), Conceição Evaristo (2016, 2020), Aparecida de Jesus Ferreira (2014), Azoilda Loretto da Trindade (2008), among others. Two movements of actions circumscribed in the State of Rio de Janeiro were highlighted. The first one is aimed at sharing reports and reflections on a literary intervention carried out in a project developed and dedicated to anti-racist education, in a public elementary school in Rio de Janeiro. The second one concerns the activities carried out through the Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), in a public school in São Gonçalo, with high school students. From the theoretical-methodological analysis, it is inferred that the study of literary productions by black female authors contributes both to the critical reflection of the racist system impregnated in Brazilian society, as well as to the potential of black identities. Thus, it is expected that the reports of activities in the classroom instigate actions that promote the debate around Afro-Brazilian literature.

Keywords: Black female authorship. Afro-Brazilian literature. Anti-racist education.

INTRODUÇÃO

As salas de aula da educação pública refletem a diversidade étnico-racial existente nas ruas do país, mas nem sempre representada nos livros didáticos e paradidáticos utilizados na escola. Mudanças significativas passaram a ser observadas em livros publicados após a aprovação da Lei nº 10.639/03, que tornou obrigatória a inclusão do ensino de história da África e das culturas afro-brasileiras no currículo e da Lei nº 11.645/08, criada para estender tal obrigatoriedade a história e culturas indígenas.

Dado o contexto atravessado em nosso país, é válido ressaltar que a criação das referidas leis não se deu de modo espontâneo, mas devido à ação dos movimentos sociais. Revendo os aspectos históricos relacionados à Lei nº 10.639, observamos um longo período de reflexões e articulações iniciadas por integrantes do movimento negro dos anos de 1970 e endossadas por aliados da causa negra surgidos nas décadas seguintes. Somente nos anos 2000, como resultado da mobilização e ação política de lideranças da causa negra, com apoio de aliados, chegou-se a esse dispositivo legal criado para alterar a LDBEN (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), com intuito de inserir, nos currículos que servem de base para a formação da população brasileira, o conhecimento e a valorização das histórias e culturas existentes no continente africano, local de origem dos ancestrais de expressiva parcela da população brasileira.

As leis em questão surgem em decorrência de mudanças epistemológicas acionadas por atores sociais atuantes no processo de afirmação de identidade da população afro-brasileira e indígena, ao longo de muitos anos. Ao mesmo tempo, trata-se de leis que vêm operando mudanças epistemológicas ao tornarem centrais alguns saberes e povos que foram postos à margem. A necessidade de adequação dos conteúdos aos novos paradigmas foi imediata, resultando em reedições de obras didáticas e paradidáticas e no investimento em obras literárias com temática, a princípio, africana ou afro-brasileira e, posteriormente, ligada aos povos originários.

No contexto anterior à criação da Lei nº 10.639/03, em função das discussões sobre o racismo e da constatação da importância em afirmar uma identidade afro-brasileira em território assolado pelo discurso da democracia racial, autoras e autores negros iniciaram a criação e a publicação de obras, poemas e narrativas com temática

e protagonismo negro. Na literatura infantil, segmento literário que aderiu com mais força às novas publicações temáticas, um dos marcos é o livro *O Menino Nito*, publicado por Sonia Rosa em 1995. Nos anos seguintes à referida lei, outras mulheres negras, em sua maioria docentes ou pesquisadoras, trilharam o caminho da autoria, dotando as criações literárias de abordagens nutridas por discussões sobre a afirmação da identidade da população afro-brasileira. De modo geral, personagens e narrativas criadas por essas autoras configuram representações positivas de negros e negras, desconstruindo estereótipos existentes na produção literária e ressignificando elementos culturais resguardados pela ancestralidade negra e desqualificados no processo de formação e “desenvolvimento” da atual sociedade brasileira.

No atual contexto brasileiro, trabalhar textos criados pela autoria negra feminina em salas de aula tem sido uma estratégia para docentes do ensino fundamental, médio e superior guiados por um novo paradigma baseado em valores que reconheçam a diversidade existente na escola e na sociedade. Ao partilhar práticas e análises teórico-metodológicas tecidas a partir da utilização de textos de autoria negra feminina em diferentes níveis do ensino, este artigo propõe contribuir para reflexões críticas sobre a potencialidade da linguagem literária como ferramenta que colabora com o letramento racial crítico necessário para a desejável erradicação do racismo e para a ampliação de repertório dos leitores em formação.

Para uma melhor organização, as seções do artigo foram divididas levando em conta diferentes momentos e espaços geográficos delimitados. As partes 1, 2 e 3 referem-se à abordagem teórica que serviu de base para o desenvolvimento da pesquisa realizada. Considerando a especificidade das ações e o envolvimento que perpassa o campo das subjetividades e identidades negras, o uso da primeira pessoa do singular foi mantido nas seções 4 e 5 em que as educadoras relatam suas atividades no contexto das escolas públicas.

1 POR UMA LITERATURA AFRO-BRASILEIRA

No livro *Pequeno manual antirracista*, Djamila Ribeiro (2019), em tom pedagógico, conduz o leitor a doze lições de combate ao racismo: informe-se sobre o racismo; enxergue a negritude; reconheça os privilégios da branquitude; perceba o

racismo internalizado em você; apoie políticas educacionais afirmativas; transforme seu ambiente de trabalho; leia autores negros; questione a cultura que você consome; conheça seus desejos e afetos; combata a violência racial; sejamos todos antirracistas. A pesquisadora afirma que o objetivo do manual é

apresentar alguns caminhos de reflexão – recuperando contribuições importantes de diversos autores e autoras sobre o tema – para quem quiser aprofundar sua percepção de discriminações estruturais e assumir a responsabilidade pela transformação de nossa sociedade. (RIBEIRO, 2019, p. 15).

A voz presente no manual faz deferência a pesquisadores(as) e autores(as) negros(as), recorre ao debate de obras e reflete sobre questões ligadas ao racismo estrutural em nossa sociedade.

Na lição “Leia autores negros”, Ribeiro retoma o termo epistemicídio, criado pelo sociólogo português Boaventura de Sousa Santos (2018) que, grosso modo, seria o assassinio do conhecimento de povos que foram subjugados por sistemas de poder como o colonialismo, o capitalismo e o patriarcado. Em análise mais detida, Santos considera o epistemicídio um processo mais vasto que o genocídio, pois

ocorreu sempre que se pretendeu subalternizar, subordinar, marginalizar, ou ilegalizar práticas e grupos sociais que podiam constituir uma ameaça à expansão capitalista ou, durante boa parte do nosso século, à expansão comunista (neste domínio tão moderna quanto a capitalista); e também porque ocorreu tanto no espaço periférico, extra-europeu e extra-norte-americano do sistema mundial, como no espaço central europeu e norte-americano, contra os trabalhadores, os índios, os negros, as mulheres e as minorias em geral (étnicas, religiosas, sexuais). (SANTOS, 2018, p. 200).

Atenta a esse mecanismo que projeta o poder com vistas ao extermínio de saberes, a feminista negra Sueli Carneiro, em sua tese de doutorado, dialoga com o conceito e o traduz enquanto “processo de banimento social que inferioriza e aniquila os conhecimentos e saberes do continente africano e da diáspora africana, negando desta forma a contribuição desses povos no patrimônio cultural da humanidade” (CARNEIRO, 2005, p. 97). No contexto educacional, o epistemicídio torna-se notório nos currículos e cursos de formação de professores, no momento em que silencia saberes e conhecimentos dos povos africanos e afro-diaspóricos. A produção literária de autoria negra feminina, por exemplo, carece ainda de visibilidade nos espaços acadêmicos, mesmo tendo crescido o mercado editorial dessas produções nas últimas décadas do século XX e no início do século XXI.

Regina Dalcastagnè (2012), ao estudar a literatura brasileira contemporânea, afirma o caráter hegemônico no tocante à autoria e aos espaços de poder. O estudo faz um recorte na análise dos romances brasileiros contemporâneos e, dentre outros fatores que reforçam e exclusão de autores negros e mulheres neste âmbito, evidencia “um mapa das ausências” (DALCASTAGNÈ, 2012, p. 148). Os dados numéricos apontam esse mapa na seleção de prêmios como Portugal Telecom, Jabuti etc.: “entre os anos de 2006 e 2011, foram premiados 29 autores homens e apenas uma mulher (na categoria estreante, do Prêmio São Paulo de Literatura)” (DALCASTAGNÈ, 2012, p. 8). O desenho desse apagamento ratifica a permanência de um *status quo* cujo espelho é a própria base da sociedade brasileira: desigual, excludente, racista e patriarcal. Em outra pesquisa que estuda os romances publicados pelas principais editoras brasileiras no período de 1996 a 2004, os dados não causam espanto por trazer à baila o espelho social: dos 165 autores, 120 eram homens, ou seja 72,7% e, conforme explicita a pesquisadora,

mais gritante é a homogeneidade racial: 93,9% dos autores são brancos. Mais de 60% deles vivem no Rio de Janeiro e em São Paulo. Quase todos estão em profissões que abarcam espaços já privilegiados de produção de discurso: os meios jornalístico e acadêmico. (DALCASTAGNÈ, 2012, p. 8).

Embora a Literatura em L maiúsculo reproduza os padrões de exclusão da sociedade brasileira, vale ressaltar que autores e autoras de descendência afro-diaspórica subsistiram e subsistem ao longo da historiografia literária brasileira. À guisa de ilustração: Maria Firmina dos Reis, primeira romancista brasileira, escreveu *Úrsula*, em 1856, considerado o primeiro romance abolicionista escrito por uma mulher negra; Antonieta de Barros, além de seu pioneirismo na vida política – foi a primeira deputada estadual negra no Brasil – exercia funções como professora, jornalista e escritora. Fundou e dirigiu os jornais *A Semana* (1922-1927) e *Vida Ilhoa* (1930). Em 1937, sua obra *Farrapos de Ideias* nasce a partir de artigos publicados no jornal *República*. Tanto Firmina dos Reis quanto Antonieta de Barros presentificam essas vozes que, outrora obliteradas, ressurgem na guinada do século XXI, repaginando outro tom para o discurso literário brasileiro.

Nesse sentido, ao considerar as produções literárias de autoria negra, o estudioso da área adentra-se no espaço de uma literatura afro-brasileira entendida,

nas palavras de Duarte (2014), como “processo, devir”, por ser um conceito em construção, mas que possui alguns identificadores que são:

Uma voz autoral afrodescendente, explícita ou não no discurso; temas afro-brasileiros; construções linguísticas marcadas por uma afro-brasilidade de tom, ritmo, sintaxe ou sentido; um projeto de transitividade discursiva, explícito ou não, com vistas ao universo recepcional; mas sobretudo, um ponto de vista ou lugar de enunciação política e culturalmente identificado à afrodescendência, como fim e começo. (DUARTE, 2014, p. 29).

A literatura afro-brasileira, por suas especificidades, tensiona lugares de privilégio e abre caminhos para construção e redimensionamento dos estudos literários, uma vez que coloca em cena autores, autoras, corpos, falas e saberes, a partir de pontos de vista dos povos diaspóricos africanos e seus descendentes em solo brasileiro. Nesse lugar de enunciação política e culturalmente identificada à afrodescendência, destaca-se a escritora contemporânea Conceição Evaristo que desde a década de 1990 vem publicando textos. Primeiramente na série *Cadernos Negros*, com poemas e contos. Em 2003 sua obra *Ponciá Vicêncio* vem a público, *Becos da Memória* é publicado em 2006; ambas as obras foram traduzidas nos idiomas inglês, francês e árabe. Em 2015 seu livro de contos *Olhos d'água* é agraciado com o Prêmio Jabuti. Seu livro mais recente, do ano de 2018, é *Canção para ninar menino grande*. Na próxima seção, abordaremos o conceito de *escrevivência*, que é a base do seu processo de escrita.

2 ESCRIVIVÊNCIA: UMA EPISTEMOLOGIA DAS PRESENCAS

No caso específico da literatura afro-brasileira contemporânea, a escritora Conceição Evaristo inaugura modos de ver, de pensar, de sentir, de agir e de escrever que merecem cuidado e atenção da crítica literária. Sua obra poética e romanesca emoldura uma dicção própria de ritmo, sintaxe e simbologias, que exige investigação criteriosa; trata-se de uma literatura alinhada a uma cosmogonia africana. A par das especificidades da sua produção literária, Conceição Evaristo inova o campo literário brasileiro ao enunciar em sua escrita e voz a inserção de um discurso. Nesse sentido, estamos falando do termo *escrevivência*, cunhado por Evaristo e empregado no VI Seminário Mulher e Literatura, em ocasião da participação da escritora na mesa de escritoras negras, na Universidade Federal do Rio de Janeiro, no ano de 1995. Em

entrevista ao *Nexo Jornal*, a escritora explica que o termo aparece na sua dissertação de mestrado: “eu venho trabalhando com esse termo desde 1995 – na minha dissertação de mestrado, várias vezes fiz um jogo com o vocabulário e as ideias de escrever, viver, se ver” (EVARISTO, 2017, n.p.). É nesse sentido que a junção dos verbos - escrever, viver e se ver – nesse neologismo compreende estratégias de assentamento de outras formas de escritas, de vidas e de vivências. O imaginário que o termo suscita em seu processo de elaboração recupera o passado escravocrata e evoca outros sentidos para a construção desse passado, conforme explica a autora de *Becos da memória*:

A imagem fundante do termo é a figura da Mãe Preta, aquela que vivia a sua condição de escravizada dentro da casa-grande. Essa mulher tinha como trabalho escravo a função forçada de cuidar da prole da família colonizadora. Era a mãe de leite, a que preparava os alimentos, a que conversava com os bebês e ensinava as primeiras palavras, tudo fazia parte de sua condição de escravizada. E havia o momento em que esse corpo escravizado, cerceado em suas vontades, em sua liberdade de calar, silenciar ou gritar, devia estar em estado de obediência para cumprir mais uma tarefa, a de “contar histórias para adormecer os da casa-grande”. E a Mãe Preta se encaminhava para os aposentos das crianças para contar histórias, cantar, ninar os futuros senhores e senhoras, que nunca abririam mão de suas heranças e de seus poderes de mando, sobre ela e sua descendência. Foi nesse gesto perene de resgate dessa imagem, que subjaz no fundo de minha memória e história, que encontrei a força motriz para conceber, pensar, falar e desejar e ampliar a semântica do termo. (EVARISTO, 2020, p. 29-30).

A ampliação do termo é consoante a ideia do filósofo Walter Benjamin (2012), quando sugere uma “história a contrapelo”, ou seja, aquela escrita com as aceções das figuras silenciadas e apagadas pelo discurso oficial. É sob a perspectiva da rasura e da inserção de outra história que a autora explicita: “Escrevivência, em sua concepção inicial, se realiza como um ato de escrita das mulheres negras, como uma ação que pretende borrar, desfazer uma imagem do passado” (EVARISTO, 2020, p. 30). Rasurar essa imagem do passado significa resgatar as narrativas que ficaram no subterrâneo, ainda prenhe de significâncias: “A nossa escrevivência não pode ser lida como histórias para ‘ninar os da casa-grande’, e sim para incomodá-los em seus sonos injustos” (EVARISTO, 2020, p. 30).

O termo criado pela autora traz em seu bojo uma cosmovisão de escrita de autoria feminina negra e se expande para uma teoria do conhecimento, marcada por mitologias, filosofias e experiências dos povos afro-diaspóricos, delineando assim um conjunto de pensamento intrinsecamente ligado à cosmovisão dos povos africanos e afro-diaspóricos. Nesse sentido, pode-se afirmar que escrevivência é uma

epistemologia das presenças, na medida em que evidencia a autoria feminina negra em seu corpo-história; assenta uma dicção própria de uma literatura afro-brasileira, com a (re)escrita de seus sujeitos e de suas narrativas e afirma pensamentos e modos de existência característicos de povos afro-diaspóricos.

Dessa maneira, são necessários outros instrumentos de análise ao estudioso dessa literatura, e o projeto literário de Conceição Evaristo mobiliza esse pensar-agir por meio da sua obra e por meio do seu discurso. É neste sentido que escrevivência “se transforma em uma potência sígnica capaz de balançar os alicerces de uma ordem literária” (FONSECA, 2020, p. 65). Se as histórias a serem contadas requerem o “despertar dos sonos injustos”, a crítica literária precisa refazer novos percursos com vistas a construir outras bases cujos movimentos permitam acolher outras epistemes.

3 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS ANTIRRACISTAS: VOZES-MULHERES ROMPENDO SILÊNCIOS NAS SALAS DE AULA

Antes de iniciarmos os relatos das atividades, é válido dialogar com algumas considerações da professora, doutora em educação, ex-ministra e ex-reitora Nilma Lino Gomes, a partir das quais podemos pensar posturas e posicionamentos observados no espaço escolar nos anos seguintes à aprovação da Lei nº 10.639/03:

Na escola, no currículo e na sala de aula, convivem de maneira tensa valores, ideologias, símbolos, interpretações, vivências e preconceitos. Nesse contexto, a discriminação racial se faz presente como fator de seletividade na instituição escolar e o silêncio é um dos rituais pedagógicos por meio do qual ela se expressa. Não se pode confundir esse silêncio com o desconhecimento sobre o assunto ou a sua invisibilidade. É preciso colocá-lo no contexto do racismo ambíguo brasileiro e do mito da democracia racial e sua expressão na realidade social e escolar. O silêncio diz de algo que se sabe, mas não se quer falar ou é impedido de falar. No que se refere à questão racial, há que se perguntar: por que não se fala? Em que paradigmas curriculares a escola brasileira se pauta a ponto de “não poder falar” sobre a questão racial? E quando se fala? O que, como e quando se fala? O que se omite ao falar? O ato de falar sobre algum assunto ou tema na escola não é uma via de mão única. Ele implica respostas do “outro”, interpretações diferentes e confrontos de ideias. A introdução da Lei nº 10.639/03 – não como mais disciplinas e novos conteúdos, mas como uma mudança cultural e política no campo curricular e epistemológico – poderá romper com o silêncio e desvelar esse e outros rituais pedagógicos a favor da discriminação racial. (GOMES, 2012, p. 7-8).

Os estudos de Nilma Lino Gomes se unem a outras produções de autoras negras, cujas escritas abordam temas caros para a educação das relações raciais, bem como para a valorização da diversidade e da representação positiva da população afro-brasileira. Ao lado de outras autoras negras, Nilma tem criado obras

destinadas ao público infantil, algumas adotadas como livros paradidáticos e inseridas no acervo das salas de leitura das escolas públicas municipais. As diversas narrativas postas em circulação por essas escritas “dissilenciam” temas, preenchem lacunas na representação positiva e ativam reflexões ignoradas por antigos rituais pedagógicos que favorecem a continuidade do racismo à brasileira no chão da escola.

A mudança cultural e política no campo curricular e epistemológico referida por Nilma Lino Gomes (2012) está em curso, respaldada pela legislação e potencializada por práticas pedagógicas que utilizam conteúdos específicos inseridos no material didático e livros paradidáticos que abordam temas significativos para efetivar uma educação das relações raciais que precisa ser operada pela educação familiar e escolar, com vistas a viabilizar o processo descrito pela autora:

Em sociedades pluriétnicas e multirraciais como o Brasil, os avanços em prol da articulação diversidade e cidadania poderão ser compreendidos como ganhos para a construção de uma democracia, de fato, que tenha como norte político a igualdade de oportunidades para os diferentes segmentos étnico-raciais e sociais. (GOMES, 2012, p. 10).

4 PRÁTICAS E TROCAS: COOPERAÇÃO DE EDUCADORAS ANTIRRACISTAS

Um convite da professora Maria Luiza Tavares me levou até a Escola Municipal Apolônio de Carvalho, na manhã de 22 de novembro de 2019. Naquela manhã, pude fazer uma intervenção dialógica e literária com alunos da turma 1501 - referente ao sexto ano do ensino fundamental - e constatar os efeitos das práticas pedagógicas antirracistas adotadas pela docente.

Situada em Cosmo, na periférica Zona Oeste do Rio de Janeiro, a unidade escolar municipal conta com material pedagógico elaborado pela Secretaria Municipal de Educação. Em algumas edições deste material, foram inseridos textos de Conceição Evaristo, fato que modifica a ausência de material pedagógico com conteúdos que presentifiquem a representação positiva da população negra, dando visibilidade a protagonismos que servem como referência para alunos afro-brasileiros. Movimento contrário ao que aconteceu por muitos anos, resultando na observação da professora Eliane Cavalleiro (2001, p. 154): “o contato com materiais pedagógicos displicente com a diversidade racial colabora para estruturar em todos os/as alunos/as uma falsa ideia de superioridade racial branca e de inferioridade negra”.

No entanto, mesmo em contato com material que reverte tal descuido, encontramos docentes distanciados de informações que permitam mensurar a importância da escola como espaço que implementa uma pedagogia crítica, pondo em questão as práticas que asseguram a continuidade do racismo e de argumentos usados para a negação do que é visível no cotidiano e constantemente denunciado pela mídia.

Com postura oposta, a professora Maria Luiza Tavares desenvolve práticas antirracistas cotidianamente, elaborando Cadernos Pedagógicos a partir do material didático oficial, de notícias que circulam nas mídias, de livros didáticos que fazem parte do acervo da escola e de vários outros livros adquiridos pela educadora, a partir da atualização de conhecimentos possibilitada pela formação continuada buscada pela docente em cursos externos.

4.1 Leituras e trocas mediadas pela oralidade e tecnologia da informação

Corroborando o que foi citado anteriormente, o trabalho com a autoria negra feminina foi uma opção da docente e desenvolvida no decurso de meses que antecederam novembro, mês que concentra atividades destinadas à consciência negra. Com abordagens cotidianas, a docente vem constituindo sua ação como educadora antirracista, responsável por atividades alinhadas ao Letramento racial crítico, descrito por Ferreira (2014) como algo semelhante a uma corrente de letramentos que propõem estudar e entender o modo como as relações de poder são construídas para moldar identidades de raça e como tais identidades atuam no seio das sociedades.

Partindo dessa perspectiva crítica, iniciei o encontro com a professora e sua turma. Antes da projeção de *slides* sobre a biografia e obras de Conceição Evaristo, houve uma interação comprobatória que retoma algo declarado por Gomes (2012, p. 7-8) e citado em momento anterior: “O ato de falar sobre algum assunto ou tema na escola não é uma via de mão única. Ele implica respostas do ‘outro’, interpretações diferentes e confrontos de ideias”.

A troca com a turma aconteceu dessa forma dialógica e crítica. A fala dos pequenos estudantes evidenciava conhecimentos prévios sobre temas relacionados às relações étnico-raciais, desigualdades e diversidade cultural. O diálogo com a

turma 1501 serviu para mostrar que o processo de ensino-aprendizagem adotado eliminou o silenciamento histórico. Falantes e participativos, os leitores, ao lado da professora Maria Luiza, interagiam trazendo apontamentos que confirmavam a representatividade e a empatia despertadas pela trajetória de uma mulher negra e pobre que alcança reconhecimento e sucesso como escritora, indo além das imagens subalternas que o senso comum e os programas de entretenimento associam à população negra.

Nessa troca de palavras e imagens, aconteceu a partilha de dados biográficos de Conceição Evaristo e dados sobre a minha trajetória. A oralidade e a escuta viabilizaram momentos de protagonismo; todos puderam falar e ser ouvidos. A escuta da autora fez parte do ritual pedagógico que permitiu aprendizagens a todos. Atentos, os alunos assistiram a um depoimento, no qual a autora revelava a importância da oralidade em sua infância, ao dizer: “não nasci rodeada de livros, nasci rodeada de palavras”. Com essa intervenção inicial, alunas e alunos foram preparados para “entrar” no texto literário do livro *Azizi, o menino viajante* (2018) e do conto “Teias de aranha”, publicado no livro *Histórias de leves enganos e parecenças* (2016). (Ver no Anexo 1 a proposta das atividades).

4.2 Azizi e crianças de Cosmos: diálogos (afro-)brasileiros

Publicado em formato digital e animado, em 2018, o livro *Azizi, o menino viajante* está disponível na plataforma do Projeto Leia para uma criança. Ao ser exibido para a turma 1501, as ilustrações belas e coloridas de Cleyton Almeida atraíram os olhares dos leitores para a tela onde o texto escrito era exibido e enquanto o áudio era projetado pelas pequenas caixas de som. Com a leitura coletiva, a aventura de Azizi foi acessada por todos:

Uma noite, Azizi sonhou que fazia uma viagem, em um navio bem grande, ia para uma terra distante, e quando chegou nessa terra, se sentiu em casa. Uma moça parecia com a sua irmã Ainá. Toda gente parecia com sua própria gente. (EVARISTO, 2018, n.p.).

A narrativa simples apresentou o menino criado por Evaristo aos meninos e meninas moradores de Cosmo e bairros próximos. Algumas semelhanças e diferenças foram denotados pelos leitores críticos. Alguns se identificaram com o

menino da ficção e com o a cultura do lugar onde “Azizi foi recebido com festa, muita dança e alegria” (EVARISTO, 2018, n.p.), de modo semelhante ao que acontece quando se recebe alguém em casa na Zona Oeste do Rio.

Livres da ignorância sobre o continente africano e cientes deste continente como local de origem de grande parte da população brasileira, a maioria dos pequenos leitores decodificou qual era o local visitado por Azizi em seu sonho, que o levou para o lugar de onde “sua gente tinha vindo [...], em navios de verdade, para construir o Brasil” (EVARISTO, 2018, n.p.).

4.3 Literatura, brincadeira, memórias e afeto

Desplugados da tecnologia, realizamos a segunda atividade com um texto inserido no livro impresso *Histórias de leves enganos e parecenças* (2016). A apresentação da capa, ilustrada por Ainá Evaristo, filha da autora, a quem os jovens pesquisadores conheceram em um dos *slides*, foi o ponto de partida para pensar analogias entre o desenho e o conteúdo da obra. A imagem da teia colorida desenhada na capa estabeleceu o link com o título do conto “Teias de aranha” (EVARISTO, 2016, p. 21).

Nas dezenove linhas desse conto, Conceição cria enigmas de efeito encantatório, que aprisionam o raciocínio dos leitores/ouvintes desafiados a decifrar quem e quantas são as personagens dessa narrativa iniciada com as seguintes informações: “Eram 10 pernas e 4 redes somente. Deitavam os corpos daqueles que chegavam primeiro. Era assim o combinado Nada de choro, nada de vela, nada de fita amarela” (EVARISTO, 2016, p. 21).

Transformado em desafio, o parágrafo inicial é decifrado e a leitura prossegue. O conto não é dirigido ao público infantil, mas tem crianças como protagonistas e faz uso de imagens que remetem a códigos de proteção conhecidos por crianças de diferentes gerações de famílias que tinham por regra “a criança maior ceder o lugar para a mais nova”, tal como acontece na narrativa e como é comum entre famílias reais das classes populares.

A ficção criada pela autora nas 19 linhas do conto reúne muitos dados próximos à realidade dos meninos e meninas que ouvem a narrativa, deixando escapar observações sobre a percepção da precariedade da família e transbordando afeto

pelo menino mais velho, amargurado pelo mais novo e afetado por uma precariedade comum a muitas famílias brasileiras, grande parte delas, negras.

A leitura prossegue e, no desfecho, o improvável acontece: “um dia, um sonho”. O narrador tece fios de esperança na resolução do desamparo do menino mais velho, trazendo indícios de que algo fantástico garante a travessia daquele menino por tantas noites sem o mínimo conforto.

Para as novas gerações, as aranhas são associadas aos filmes de terror, por isso a presença delas no desfecho da narrativa mereceu uma pausa para ressignificar a figuração das mesmas, mencionando as narrativas tradicionais africanas. A menção aos livros de recontos de contos tradicionais africanos que existem nas salas de leitura foi valiosa para ilustrar o papel das aranhas, retomando o mito de Ananse, presente em muitas obras produzidas por autoras e autores que, ao se comprometerem com as “políticas de identidade” (HALL, 1999, n.p.), reafirmam a dicção de uma literatura afro-brasileira.

Ressaltada a sabedoria das aranhas, foi proposta uma reflexão sobre a importância da sabedoria para a criação de estratégias que superem dificuldades existentes na vida real e enfrentadas com ajuda da sabedoria acumulada por diferentes povos e por saberes desenvolvidos em nossos dias, tão emaranhados quanto as tramas das teias de aranha.

Finalizo o relato fazendo menção à teia de ações de educadoras antirracistas existente nesta proposta de compartilhar práticas pedagógicas elaboradas a partir da parceria entre educadoras que atuam em diferentes níveis da educação pública, tendo as práticas antirracistas como ponto em comum. Na seção dedicada às práticas de leitura realizadas na escola pública carioca, enalteço o cooperativismo, um dos valores civilizatórios afro-brasileiros difundidos por Azoilda Loreto da Trindade, ativista da luta antirracista e também professora da Rede Municipal do Rio de Janeiro, profissional que ressaltou a importância de práticas pedagógicas sensíveis, pautadas no acolhimento e no cuidado, refletindo sobre as tensões do educar em contexto de desigualdades e diversidade ao observar que “estamos no território fluido do trans, do indo, do constituindo-se, da incerteza, da tensão constante entre unidade que iguala, unifica, universaliza, naturaliza e da diversidade que singulariza” (TRINDADE, 2008, p. 2).

Agradeço à professora Maria Luiza Tavares pela acolhida ao meu trabalho e pelo cuidado e sensibilidade no desenvolvimento da educação antirracista e na implementação cotidiana das leis que privilegiam a valorização da diversidade no chão da escola pública periférica, no qual se dá o início da caminhada de cidadãos em formação. Reverencio as autoras negras pela oferta de obras que cooperaram com a nossa “capacidade de afetar e ser afetada pelo outro”, destacada por Azoilda como algo importante no processo de educar, valorizando o diálogo com as diferenças e visando à construção de uma sociedade acolhedora.

Na próxima seção, seguiremos com o mesmo movimento de acolhimento e de afetos no contexto da sala de aula, mas com o foco nas turmas do ensino médio em que foram desenvolvidas atividades ligadas ao Subprojeto de Língua Portuguesa, do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. Tais atividades contemplam a reflexão acerca do diálogo da afro-brasilidade e relatam, de forma sucinta, pontos relevantes das práticas efetuadas.

5 EXPERIENCIAR ÁFRICA: PIBID E DIÁLOGOS AFRO-BRASILEIROS

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), sob a administração da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), abriga projetos aprovados em Edital, para serem desenvolvidos em escolas parceiras da rede municipal e estadual de educação básica, com o propósito de incentivar e aprimorar a formação inicial e continuada dos docentes, bem como contribuir para elevar a qualidade do ensino, por meio da integração entre a Universidade e a Escola. Abordaremos uma das ações do Subprojeto PIBID-Língua Portuguesa, do Curso de Letras, da Faculdade de Formação de Professores da UERJ (FFP-UERJ), realizada no Colégio Estadual Melchíades Picanço, situado em São Gonçalo, que teve como eixo norteador a produção literária de autoras negras.

“Fios de ouro”, um dos contos do livro *Histórias de leves enganos e parecenças* (2016), de Conceição Evaristo, narra a história de Halima, menina púbere que sai do continente africano e chega ao Brasil em navio negreiro. Em solo brasileiro, a protagonista perde a sua identidade, por conta da raspagem de sua cabeleira enfeitada por conchinhas, condição de identificação de sua idade, estado social e clã. Ao longo da narrativa, o leitor ficará a par da saga de Halima, de negra escravizada a

libertadora de si e dos seus conterrâneos igualmente escravizados. Os fios de ouro, nascidos na velhice, garantirão a liberdade e uma vida próspera de toda uma coletividade na “Fazenda Ouro dos Pretos”, nomeação dada à terra dos pretos alforriados, adquirida pela protagonista, onde ela e os demais libertos viverão.

Os fios que tecem a narrativa fazem surgir outras redes de contatos e de afetos. Trabalhado em uma das aulas do Curso de Especialização em Educação Básica, da Faculdade de Formação de Professores da UERJ, esse conto reverberou como moto contínuo de novas tecelagens. Da academia para a escola pública, foi um passo intencional. A supervisora Alessandra de Moraes Amaral também era aluna da especialização e acompanhava os alunos da graduação no PIBID; ela se encantou de tal maneira com o conto que foi usado em sua monografia de conclusão do Curso de Especialização e, nesse íterim, explosões de ações ocorreram. De outubro a novembro de 2019, o projeto “A África está em nós”, elaborado pela supervisora, com total apoio da Direção, da equipe pedagógica da escola, da coordenadora de área do Subprojeto PIBID Língua Portuguesa e dos alunos bolsistas e voluntários deste programa, foi um dos eventos mobilizadores de práticas antirracistas. Por meio de oficinas, organizadas em sequência didática, o projeto teve como objetivo motivar o debate em torno do diálogo sobre afro-brasilidade na escola, a fim de pôr em prática a ação exigida pela Lei nº 10.639/03. Vídeos, textos e livros foram analisados e debatidos em todas as oficinas.

Em especial o livro *Quando me descobri negra*, de Bianca Santana (2015), serviu de *leitmotiv* para reflexões e produção escrita. A obra dividida em três partes – “Do que vivi”; “Do que ouvi” e “Do que pari” – é narrada em primeira pessoa e traz relatos da autora em processo de reconhecimento da sua negritude; ela reflete as questões raciais na sociedade brasileira, pontua as suas experiências e vivências e amplia o debate para o contexto geral, de forma a dialogar com o leitor. Após a leitura trabalhada em sala de aula, das várias discussões ao longo do projeto, os alunos do ensino médio foram instigados a escrever relatos de suas experiências e/ou percepções acerca de processos reveladores de racismo em seus contextos. Foram também informados que os textos seriam revisados pela equipe dos bolsistas do PIBID, pelas professoras supervisoras e pela coordenadora de área e, ao final, seriam publicados para fazerem parte da produção de cada turma.

Vale destacar o trabalho das supervisoras Alessandra de Moraes Amaral e Roberta Alves Silva Coimbra, que conduziram as oficinas de leitura e produção textual, motivando os discentes a se olharem, sob uma perspectiva crítica, perscrutando atitudes racistas em seu entorno. Os discentes se empenharam na elaboração de seus relatos de experiência e ficaram orgulhosos ao verem seus textos reunidos em livros, enfim, o protagonismo dos alunos fez-se presente e ainda mais relevante por revelar as potencialidades das identidades negras. (Uma dessas atividades pode ser vista no Anexo 2).

Figura 1 – Capas dos livros dos alunos: *Negritude*, da turma 3002, e *A pele que habito*, da turma 2003



Figura 2 – Capas dos livros: *A cor da pele*, da turma 2002, e *Mistura de cores*, das turmas 3001 e 3002



Na culminância do projeto, os livros foram apresentados por alguns integrantes de cada turma e, nesse momento de celebração, fui convidada para falar sobre Conceição Evaristo e a importância de sua representatividade no cenário da literatura brasileira contemporânea e lá estavam comigo Halima e seus fios de ouro.

Foi emocionante e bonito de ver os alunos da escola pública e da universidade, a Direção, a equipe pedagógica e toda a comunidade escolar envolvidos em dia festivo. O refeitório da escola se transformou em palco de atuação de vozes e de corpos, predominantemente negros. O Colégio Estadual Melchíades Picanço é uma escola democrática que prima pela ética da amorosidade, pois acolhe as falas, os pensamentos e as artes, fazendo valer a pedagogia da autonomia de que nos fala Paulo Freire.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A produção literária de mulheres negras forma um acervo com vasto potencial para atividades realizadas em diversos conteúdos curriculares, com as quais se tornará possível escrever outras narrativas ficcionais e criar histórias de vida realmente marcadas pela equidade buscada por aqueles que combatem o racismo. Nesse sentido, é salutar repensar ações impulsionadoras de resgate das potencialidades negras no contexto escolar.

“Despertar dos sonos injustos” cabe a todo sistema obliterador de vozes, corpos e conhecimentos. À medida que o espaço da sala de aula de todos os níveis se abre para o movimento de análise criteriosa de suas bases, podem ser construídas novas formas de contato com outras histórias, evitando “o perigo de uma história única”, citando aqui o título da obra e pensamento da escritora nigeriana Chimamanda Ngozi Adichie. Em analogia a Adichie, é salutar evitar o perigo de uma literatura única.

Procuramos com os relatos e reflexões descritos contribuir para o debate de ações que promovam a inserção da literatura afro-brasileira no chão da escola, especificamente a produção literária de autoras negras. Pudemos perceber que, ao ler as obras trabalhadas, os alunos se viam nas narrativas, como em um jogo de espelhos, e esse campo de visão aparecia ampliado, de forma a revelar subjetividades em potência, uma vez que a representatividade negra se fez presente de forma marcante em todos os trabalhos. O poder encantatório das obras de Conceição

Evaristo reverberou e potencializou outras narrativas, tal como o fio de Ananse, o homem-aranha da mitologia africana que tece sua rede da terra ao céu para pedir a Nyame, o Deus do céu, histórias para o seu povo. Por meio de artimanhas, Ananse consegue realizar os pedidos e alcançar o que almeja.

Os impactos das narrativas trabalhadas foram vistos e sentidos, de certa maneira, na produção textual dos alunos, nos gestos, nos afetos, nos olhares, porém são imensuráveis, pois os fios das teias seguirão, compondo novas redes.

REFERÊNCIAS

ADICHIE, C. **O perigo de uma história única**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

BENJAMIN, W. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. Obras escolhidas. Tradução: Sérgio Paulo Rouanet. 8. ed. São Paulo: Brasiliense, 2012. v. 1.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 10.639/2003, de 09 de janeiro de 2003**. Brasília, DF: Presidência da República, 2003. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/lei10639.pdf>. Acesso em: jan. 2021.

CARNEIRO, S. **A construção do outro como não ser como fundamento do ser**. 2005. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

CAVALLEIRO, E. **Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola**. São Paulo: Selo Negro, 2001.

DALCASTAGNE, R. **Literatura brasileira contemporânea: um território contestado**. Vinhedo: Editora Horizonte, 2012.

DUARTE, C. L.; CÔRTEZ, C.; PEREIRA, M do R. A. (org.). **Escrevivências: identidade, gênero e violência na obra de Conceição Evaristo**. Belo Horizonte: Idea, 2016.

DUARTE, C. L.; NUNES, I. R. (org.). **Escrevivência: a escrita de nós: reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo**. Ilustrações: Goya Lopes. Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Arte, 2020.

DUARTE, E. de A. 2. ed. **Literatura afro-brasileira: Abordagens na sala de aula**. Rio de Janeiro: Pallas, 2014.

DUARTE, E. de A. **Literatura afro-brasileira: 100 autores do século XVIII ao XX**. 2. ed. Rio de Janeiro: Pallas, 2014.

EVARISTO, C. **História de leves enganos e parecenças**. Rio de Janeiro: Malê, 2016.

EVARISTO, C. **Azizi**. O menino viajante, 2018. *In*: LEIA para uma criança. [S. l.], 4 dez. 2017. Disponível em: <https://www.euleioparaumacrianca.com.br/estante-digital/azizi-o-menino-viajante/>. Acesso em: maio 2021.

EVARISTO, C. Conceição Evaristo: minha escrita contaminada pela condição de mulher negra. Entrevista cedida a Juliana Domingos de Lima. **Nexo Jornal**, [s. l.], 26 maio 2017. Disponível em: <https://www.nexojournal.com.br/entrevista/2017/05/26/Concei%C3%A7%C3%A3o-Evaristo-%E2%80%98minha-escrita-%C3%A9-contaminada-pela-condi%C3%A7%C3%A3o-de-mulher-negra%E2%80%99>. Acesso em: out. 2019.

EVARISTO, C. A escrevivência e seus subtextos. *In*: DUARTE, C. L.; NUNES, I. R. (org.). **Escrevivência**: a escrita de nós: reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo. Ilustrações: Goya Lopes. Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Arte, 2020. n.p.

EVARISTO, C. 'Quem me colocou em visibilidade foi o movimento negro', diz Conceição Evaristo. Entrevista cedida a Mariana Quadros. **Portal Geledés**, [s. l.], 6 jul. 2021. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/quem-me-colocou-em-visibilidade-foi-o-movimento-negro-diz-conceicao-evaristo/>. Acesso em: jul. 2021.

FERREIRA, A. de J. Teoria Racial Crítica e Letramento racial crítico: narrativas e contranarrativas de identidade racial de professores de línguas. **Revista da ABPN**, [s. l.], v. 6, n. 14, p. 236-263, jul./out. 2014.

FONSECA, M. N. S. Escrevivência: sentidos em construção. *In*: DUARTE, C. L.; NUNES, I. R. (org.) **Escrevivência**: a escrita de nós: reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo. Ilustrações: Goya Lopes. Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Arte, 2020. n.p.

FREIRE, P. **Educação como Prática da Liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

GOMES, N. L. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. **Currículo sem Fronteiras**, [s. l.], v. 12, n.1, pp. 98-109, Jan/Abr 2012. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/gomes>. Acesso em: maio 2021.

HALL, S. **A identidade cultural na Pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 1999.

OLIVEIRA, L. F. de. Educação Antirracista: tensões e desafios para o ensino de sociologia. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 39, n. 1, p. 81-98, jan./mar. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/fBVxRfkk5pqpzXLqr5RcNxp/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: maio 2021.

RIBEIRO, D. **Pequeno manual antirracista**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

SANTANA, B. **Quando me descobri negra**. Ilustrações: Mateu Velasco. São Paulo: SESI-SP editora, 2015.

SANTOS, B. de S. O norte, o sul e a utopia. *In*: SANTOS, B. V. de; MENESES, Maria Paula *et al.* **Construindo as Epistemologias do Sul**: Antologia Essencial. Buenos Aires: CLACSO, 2018. n.p. v. 1. (Para um pensamento alternativo de alternativas).

TRINDADE, A. L. Educação-Igualdade-Diversidade num tempo de encanto pelas diferenças. [S. l.]: [s. n.], [20-?]. Disponível em: <https://www2.faac.unesp.br/publicacoes/anais-comunicacao/textos/46.pdf>. Acesso em: jan. 2021.

Sobre as autoras

Maria Betânia Almeida Pereira

Doutora em Letras pela UFF, professora adjunta do Departamento de Letras, da Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Atua nos Cursos de Graduação, Especialização e Mestrado Profissional em Letras, na FFP-UERJ. É editora chefe da *Pensares em Revista* e Coordenadora do Subprojeto Língua Portuguesa do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). Faz parte dos grupos de pesquisa: Caminhos da Literatura Brasileira – CNPq UFF; Formação de Professores, Linguagens e Justiça Social - PROFJUS - , da FFP-UERJ. Pesquisa principalmente os seguintes temas: Literatura e ensino; Literaturas de autoria feminina negra; Literatura Afro-Brasileira e formação de professores.

Simone Ribeiro da Conceição

Metre em Letras, subárea Literaturas Africanas de Língua Portuguesa pela Universidade Federal Fluminense. Professora da SME/RJ – ensino fundamental. No ensino superior, integra o corpo docente das Pós-graduações em História e Cultura Africana e Afro-brasileira/ IPN-FATEC e Literatura Infantil e Juvenil/UFF. Desenvolve estudos sobre a projeção da matriz cultural africana em obras literárias, músicas, artes e audiovisual. Sua produção reúne artigos, organização de livros, escritas pré-textuais e desenvolvimento de diversas atividades destinadas à promoção de conhecimentos sobre africanidades, ao ensino de Literaturas Africanas e Literatura Afro-Brasileira e à formação de educadores

ANEXO 1 – Sequência Didática

Tema: Conceição Evaristo e suas personagens infantis

Professora:

Simone Ribeiro da Conceição

Gêneros textuais:

Conto e carta

Objetivos:

Ler, compreender, dialogar, escrever cartas e posicionar-se criticamente

Público-alvo:

6º ano

Tempo: 1h 40min.

1º momento: Roda de conversa

Expectativas de ensino e aprendizagem

- Circular conhecimentos sobre a Cultura Afro-brasileira, a partir do texto literário de Conceição Evaristo e da conversa sobre o território.

A conversa oportuniza a expressão oral e a escuta dos participantes. O tema inicial é o território e o modo de viver a infância na região. A conversa sobre a infância local inicia a reflexão sobre a diversidade de infâncias e abre espaço para o segundo momento.

2º momento: Projeção e leitura do livro digital *Azizi, o menino viajante*

Leitura do conto Teias de aranha

Expectativas de ensino e aprendizagem:

- Colaborar com a formação de leitores críticos;
- Exercitar a prática de leitura;
- Falar sobre o gênero textual conto;
- Apontar elementos da estrutura do Conto;
- Pensar a finalidade do conto e da carta;
- Como a autora usa recursos da cultura africana no livro digital?
- Como a autora usa cultura popular na escrita do conto?

Antes da exibição/leitura do livro digital, é possível resumir e comentar, especificamente, os resultados da pesquisa prévia realizada pela turma para conhecer a autora Conceição Evaristo e sua obra. O diálogo permite ressaltar o valor das palavras, das histórias contadas à menina Conceição Evaristo e das cartas que a escritora trocou com amigas escritoras.

A exibição/leitura do livro *Azizi* sela o contato com as culturas africana e afro-brasileira, aguçando a percepção dos leitores sobre os territórios percorridos pelo personagem e sobre elementos culturais que formam a cultura afro-brasileira.

As informações compartilhadas atuam na construção de conhecimentos sobre a literatura afro-brasileira, da qual faz parte a obra da autora pesquisada e lida, da qual faz parte o livro *Histórias de leves enganos e parecenças*. Nesse livro está o conto “Teias de aranha”.

A leitura desse conto proporciona fruição estética, contato com a linguagem literária e percepções de aspectos sociais e culturais que configuram semelhanças e diferenças entre os meninos brasileiros e angolanos retratados nos contos lidos. Em Teias de aranha, o texto de Conceição Evaristo oportuniza uma leitura lúdica, e ao mesmo tempo crítica, da realidade precarizada experimentada por crianças de muitos territórios.

3º momento: Escrita de cartas para Conceição Evaristo.

Estimular a escrita de cartas curtas para a escritora, com impressões sobre as crianças personagens dos textos lidos.

Material:

Projektor

Caixa de som

Folha do caderno, lápis, caneta, hidrocor para decorar.

Bibliografia:

EVARISTO, C. **Azizi**. O menino viajante, 2018. *In*: LEIA para uma criança. [S. l.], 4 dez. 2017. Disponível em: <https://www.euleioparaumacrianca.com.br/estante-digital/azizi-o-menino-viajante/>. Acesso em: maio 2021.

EVARISTO, C. Teias de Aranha. *In*: EVARISTO, C. **História de leves enganos e parecenças**. Rio de Janeiro: Malê, 2016. n.p.

ANEXO 2 – Projeto A África está em nós (versão resumida)

Professoras supervisoras: Alessandra de Moraes Amaral e Roberta Alves Silva Coimbra – Colégio Estadual Melchíades Picanço.

Coordenadora do Subprojeto Língua Portuguesa PIBID – FFP-UERJ: Maria Betânia Almeida Pereira

Objetivos: a) aprimorar o diálogo da afro-brasilidade na escola, a fim de pôr em prática a ação exigida pela Lei nº 10.639/03, que inseriu o ensino de História da África e Culturas Afro-Brasileiras na Educação Básica e com isso levar os alunos do ensino médio a refletirem as potencialidades, a valorização e o protagonismo do povo negro na sociedade brasileira; b) Conhecer artistas, escritores, poetas, cineastas negros que discutem sobre a questão racial no Brasil; c) Ler obras que abarquem a temática antirracista; d) construir textos que reflitam sobre a temática explorada ao longo das oficinas.

Público-alvo: alunos do ensino médio

Duração: 2 meses

Primeira oficina: História do negro no Brasil, dos navios negreiros à criação da Lei nº 10.639 de 2003; exibição do curta *Cores e Botas*.

Segunda oficina: Exibição e debate do curta *Vista minha pele*, de Joel Zito Araújo.

Terceira oficina: Lendas e valores do povo africano. Debate e exibição do filme *Kiruku e a feiticeira*, dirigido por Michel Ocelot.

Quarta oficina: Maneiras de ser, viver e pensar do povo africano, a partir de fragmentos da obra do escritor africano Amadou Hampâté Bâ.

Quinta oficina: Leitura da obra *Quando me descobri negra*, de Bianca Santana.

Sexta oficina: O gênero textual relato e suas características. Exibição de relatos de pessoas negras, contando suas histórias de vida, incluindo a autora Bianca Santana.

Sétima oficina - culminância do projeto: Evento “A África está em nós” aberto a toda a comunidade escolar, com apresentação dos livros escritos pelos alunos do ensino médio - *Negritude*, *A pele que habito*, *A cor da pele* e *Mistura de cores* - oficinas de arte, várias performances (capoeira, relatos, declamação de poemas, show musical etc.).