



**Universidade do Estado do Rio de Janeiro**  
Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira  
Programa de Pós-Graduação de Ensino em Educação Básica

Ana Lúcia da Silva Raia

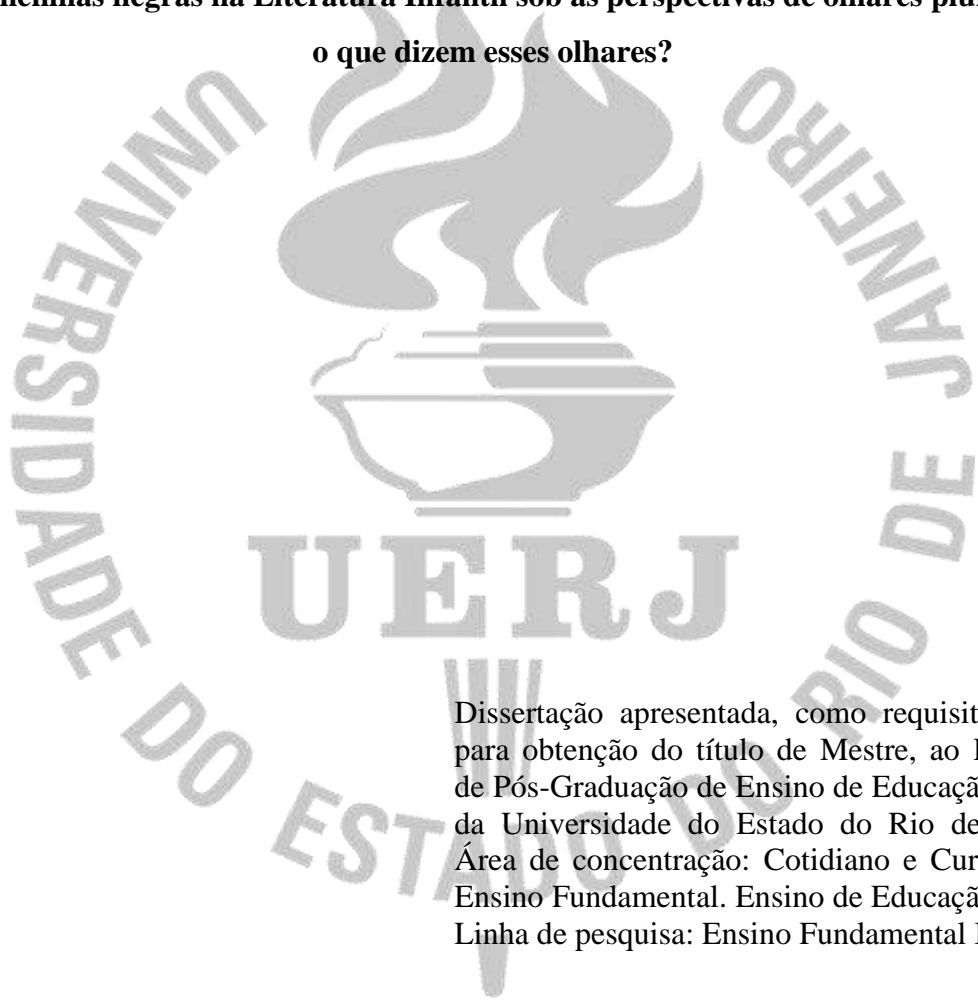
**As meninas negras na literatura infantil sob a perspectiva de olhares  
plurais: o que dizem esses olhares?**

Rio de Janeiro

2020

Ana Lúcia da Silva Raia

**As meninas negras na Literatura Infantil sob as perspectivas de olhares plurais:  
o que dizem esses olhares?**



Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação de Ensino de Educação Básica, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Cotidiano e Currículo no Ensino Fundamental. Ensino de Educação Básica. Linha de pesquisa: Ensino Fundamental II.

Orientadora: Mônica Regina Ferreira Lins

Rio de Janeiro

2020

CATALOGAÇÃO NA FONTE  
UERJ / REDE SIRIUS / BIBLIOTECA CAP/A

R149 Raia, Ana Lúcia da Silva.

As meninas negras na literatura infantil sob a perspectiva de olhares plurais: o que dizem esses olhares? / Ana Lúcia da Silva Raia. – 2020.

159 f : il.

Orientadora: Mônica Regina Ferreira Lins.

Dissertação (Mestrado em Educação Básica) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira.

1. Negras - Educação - Teses. 2. Pluralismo - Teses. 3. Literatura infantojuvenil - Teses. I. Lins, Mônica Regina Ferreira. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira. III. Título.

CDU 376.74(=414)+087.5

Albert Vaz CRB-7 / 6033 - Bibliotecário responsável pela elaboração da ficha catalográfica.

Autorizo para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação, desde que citada a fonte.

---

Assinatura

---

Data

Ana Lúcia da Silva Raia

**As Meninas negras na Literatura Infantil sob a perspectiva de olhares plurais:  
o que dizem esses olhares?**

Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação de Ensino de Educação Básica, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Cotidiano e Currículo no Ensino Fundamental. Ensino de Educação Básica. Linha de pesquisa: Ensino Fundamental II.

Aprovada em 15 de dezembro de 2020.

Banca Examinadora:

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Mônica Regina Ferreira Lins (Orientadora)  
Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Jonê Carla Baião  
Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Joselina da Silva  
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Rio de Janeiro

2020

## DEDICATÓRIA

Dedico esse trabalho a todas as Meninas negras que, apesar de suas dores, em seus gozos, acreditam e sonham com um mundo mais justo...

À Maria Rita, Conceição Evaristo e Carolina Maria de Jesus, mulheres negras que, com sua força e coragem, tornaram esse trabalho possível.

## AGRADECIMENTOS

À Espiritualidade e aos meus Ancestrais, sem esses elementos existenciais não teria sido possível produzir um texto que refletissem as minhas experiências na escrita dessa dissertação e dos produtos da pesquisa.

A todas as mulheres negras da minha Família que vieram antes de mim! Eu sou a primeira descendente delas a concluir o mestrado na família Raia, e não estaria aqui se não fossem as mulheres e homens negros trabalhadores e sobreviventes, que vieram antes de mim.

À Maria Rita, mulher forte, minha mãe, inspiração para enfrentar os caminhos dessa Pesquisa.

À Conceição Evaristo e Carolina Maria de Jesus, mulheres que, através de seus escritos, me ensinaram a importância de estarmos em rede, no afeto e na dor.

Ao Severino (In memoriam), meu pai, um homem que brilhava mais do que o Sol, e me fez acreditar que sonhos não envelhecem...

À minha família: Ana Cristina, Antonio Gabriel, Antonio Robson, Karina e Nisma por acreditarem e vibrarem por essa conquista.

Ao José Luiz, um amigo que me ama e acredita em mim mais do que eu mesma.

À Cláudia Cruz e Mônica Gomes, amigas que fiz nessa trajetória.

À Maria Alice Mattos, pelo cuidado e leveza nas tarefas acadêmicas, que muito me auxiliaram.

À orientadora, Mônica Regina Ferreira Lins, pela compreensão e gentileza nos apontamentos críticos. Por toda a liberdade dadas a mim, durante o processo de produção desta dissertação, cujas palavras, provocações, desafios, companheirismo e colaboração, transformaram meus olhos e meu mundo. Gratidão pelo seu abraço!

Aos professores doutores que compuseram a Banca de Qualificação, Jonê Carla Baião e Luiz Fernandes de Oliveira pelas sugestões e indicações a esse trabalho e pela Professora doutora Joselina da Silva, por compor a Banca da Defesa.

Ao Francisco Lins Fernandes, ilustrador do Produto "Quem deixou as meninas negras escreverem?", dando vida e cores ao texto escrito.

Ao Grupo de Pesquisa em Políticas Públicas, Movimentos Sociais e Culturas da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro - GPMC pelos desafios e reflexões, relevantes nestes tempos.

Ao Programa de Pós-graduação de Ensino em Educação, PPGEB – CAp-UERJ, pela formação e pela relevância do Programa sem o qual nada disso seria possível.

À Fundação Paulo Freire, pela concessão da Bolsa de Estudos. Esse Projeto visa contemplar professores/as da Prefeitura Municipal do Rio de Janeiro, que ingressam no Curso de Mestrado e Doutorado, em que os temas de pesquisa tenham relevância para contribuir com os debates e as práticas escolares.

## RESUMO

RAIA, Ana Lúcia da Silva. **As meninas negras na literatura infantil sob a perspectiva de olhares plurais: o que dizem esses olhares?** 2020. 159 f. Dissertação. (Mestrado Profissional em Ensino em Educação Básica) – Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2020.

Esta Pesquisa investiga meninas negras que figuram como personagens na Literatura Infantil, analisando trajetórias, representações, discursos, protagonismos e visibilidades contidos nos acervos dos livros indicados pelo Portal Geledés e pelo Programa Nacional Biblioteca na Escola - PNBE, do ano de 2014, Categoria 3, do Ensino Fundamental. O recorte de gênero se dá por serem as meninas negras as maiores vítimas de um racismo estrutural. O texto desenvolve-se também atravessado pela história de vida da pesquisadora desta dissertação, num movimento de “Escrevivência”, fazendo uma costura com textos escritos por autoras negras em que as personagens principais são meninas/mulheres negras. Realiza estudos de algumas obras de Literatura Infantil, trazendo para análise o processo de formação da autoimagem e representatividade positiva dessas meninas negras e como o epistemicídio atua sobre esses corpos negros, sendo visíveis para serem exterminados como um "não-ser" subalternizados nas políticas de Estado, normalizando a exclusão destes no cotidiano. Destacamos o Feminismo Negro como campo interpretativo e os Cadernos Negros, fonte de análise como espaço de expressão dessas meninas/mulheres negras.

Palavras-chave: Meninas negras. Literatura infantil. Acervos do Portal Geledés e PNBE. Representatividade. Trajetória de vida das autoras negras.

## ABSTRACT

RAIA, Ana Lúcia da Silva. **Black girls in children's literature from the perspective of plural looks: what do these looks say?** 2020. 159 f. Dissertação. (Mestrado Profissional em Ensino em Educação Básica) – Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2020.

This Research investigates black girls who appear as characters in Children's Literature, analyzing trajectories, representations, speeches, protagonisms and visibilities contained in the collections of books indicated by the Geledés Portal and by the National Library at School Program - PNBE, in the year 2014, Category 3, Elementary School. The gender focus is because black girls are the biggest victims of structural racism. The text is also developed through the life story of the researcher of this dissertation, in a movement of “Escrivência”, making a seam with texts written by black authors in which the main characters are black girls / women. Conducts studies of some works of Children's Literature, bringing to analysis the process of forming the self-image and positive representativeness of these black girls and how the epistemicide acts on these black bodies, being visible to be exterminated as a "not-to-be" subordinated in the policies of Normalizing their exclusion in everyday life. We highlight Black Feminism as an interpretive field and Cadernos Negros, a source of analysis as a space for expression of these black girls / women.

Keywords: Black girls. Children's literature. Collections of the Portal Geledés and PNBE. Representativeness. Life trajectory of black authors.



## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEALE	Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita
CNE	Conselho Nacional de Educação
FGTS	Fundo de Garantia por Tempo de Serviço
FNB	Frente Negra Brasileira
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
GEPEJI	Grupo de Estudos em Práticas Educativas, Juventudes e Infâncias
GPMC	Grupo de Pesquisa em Políticas Públicas, Movimentos Sociais e Culturas da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
IARA	Instituto de Advocacia Racial e Ambiental
INAF	Indicador de Alfabetismo Funcional
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MS	Mandado de Segurança
PEC	Promulgação de Emenda Constitucional
PNBE	Programa Nacional Biblioteca na Escola
PNLB	Programa Nacional de Literatura Brasileira
PNLMD	Programa Nacional do Livro e do Material Didático
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
SEPPIR	Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial
STF	Supremo Tribunal Federal
UERJ	Universidade do Estado do Rio de Janeiro

**LISTA DE QUADROS**

QUADRO 1      Quadro Histórico ..... 36

## LISTA DE TABELAS

TABELA 1	Distribuição da população por níveis de alfabetização e escolaridade .....	71
TABELA 2	Geledés - 100 livros infantis com meninas negras .....	75
TABELA 3	Categoria 3 - Anos Iniciais do Ensino Fundamental - Acervos 1, 2, 3 e 4 .....	81

## LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1	Mãe .....	60
FIGURA 2	Joãozinho e Maria .....	88
FIGURA 3	A vendedora .....	88
FIGURA 4	Omo-Oba .....	90
FIGURA 5	Rainha .....	92
FIGURA 6	Betina .....	93
FIGURA 7	Memória .....	115
FIGURA 8	Sulwe .....	118
FIGURA 9	Insubmissas .....	120
FIGURA 10	Olhos d'água .....	123
FIGURA 11	Quarto de despejo .....	127
FIGURA 12	Casa de alvenaria .....	138
FIGURA 13	Bitita .....	140

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	12
<b>1. MINHAS HISTÓRIAS... LAÇOS OU NÓS?</b> .....	17
1.1 Desatando os nós, transformando-os em laços .....	20
1.2 Uma costura entre teorias e conceitos .....	22
<b>2. LITERATURA INFANTIL: OS LIVROS INFANTIS SÃO ESPELHOS PARA AS MENINAS NEGRAS?</b> .....	27
2.1 A Literatura Infantil no processo de formação das meninas negras .....	38
2.2 Tia Anastácia: a representação de muitas mulheres negras no cotidiano.....	45
2.3 Autoras negras e a Literatura Infantil .....	52
2.4 A defesa por uma Literatura negro-brasileira .....	55
2.5 Feminismo negro: as meninas refletidas nessas mulheres escritoras .....	58
<b>3. A FORMAÇÃO DE LEITORES NAS ESCOLAS PÚBLICAS E PRIVADAS NO BRASIL: DESAFIOS E AVANÇOS</b> .....	65
3.1 As meninas negras na Literatura Infantil são visíveis? .....	74
3.2 Programa Nacional Biblioteca na Escola- PNBE .....	80
3.3 Desobediência como resistência .....	94
3.4 Cadernos Negros: um espaço de expressão de meninas/mulheres negras .....	103
<b>4. OUSAMOS NOS ENCONTRAR NOS ESCRITOS DE CONCEIÇÃO EVARISTO</b> .....	106
4.1 Becos da Memória .....	115
4.2 Insubmissas lágrimas de mulheres .....	120
4.3 Olhos d'água .....	123
<b>5 OUSAMOS NOS REENCONTRAR NOS ESCRITOS DE CAROLINA MARIA DE JESUS</b> .....	127
5.1 Quarto de Despejo .....	127
5.2 Casa de Alvenaria .....	138
5.3 O Diário de Bitita .....	140
<b>6. CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	144
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	152

## INTRODUÇÃO

A gente sabe falar pelos orifícios da máscara e às vezes a gente fala com tanta potência que a máscara é estilhada.

*Conceição Evaristo*

A temática "Meninas negras na Literatura Infantil sob a perspectiva de olhares plurais: o que dizem esses olhares?" atende a uma das políticas afirmativas propostas pela Lei 10.639/03, que alterou a Lei 9394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN e instituiu em seu Art. 26-A que "Nos estabelecimentos de Ensino Fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira". Mais tarde, em 2008, essa obrigatoriedade foi ampliada para os povos indígenas através da Lei 11645/08. Essa legislação é fruto de lutas históricas pela superação da subalternização, das populações negras e indígenas, construída a partir de narrativas que silenciaram a produção do conhecimento existente e as experiências vividas por sujeitos e povos classificados como inferiores pelo projeto eurocêntrico de modernidade.

Trata-se de trazer à tona identidades culturais dos povos africanos, a visibilidade dos personagens negros<sup>1</sup> enquanto referenciais de protagonismo, a beleza negra como experiência, consciência e identidade de indivíduos que durante gerações passadas não se viram representados nos programas e materiais didáticos das escolas brasileiras, a não ser nas imagens de escravos torturados e reduzidos em sua condição humana. Outras imagens, outros discursos, outros conhecimentos devem ser produzidos, pois desde a colonização a ideia de raça desenhou os parâmetros de desigualdades e codificou a diferença entre os conquistadores e os conquistados. Mais do que uma política afirmativa, a temática a ser pesquisada visa refletir sobre medidas governamentais de reparação tomadas por governos brasileiros após a III Conferência Mundial Contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e a Intolerância Correlata, realizada em Durban, na África do Sul, entre agosto e setembro de 2001. Foi um período em que o contexto favorecia a tomada de consciência acerca da negritude a nível internacional nos diversos contextos locais que experienciaram no período colonial a chamada diáspora africana ocorrida no Atlântico Negro.

Gerações e gerações de africanos e afrodescendentes foram sujeitadas à escravização e à mais indigna condição humana e, portanto, a humanidade tem, desde então, uma dívida que

---

<sup>1</sup> Para utilizar uma linguagem inclusiva de gênero, optei por, ocasionalmente, usar as desinências de gênero masculino e feminino na mesma palavra, separando-as por barra (exemplo: "professor/a"; "negro/a").

precisa ser reparada. Os racismos praticados pelo “sistema/mundo capitalista/patriarcal/cristão/moderno/colonial/europeu” a partir do século XVI estabeleceu um padrão de poder que controlou e controla o trabalho e as instituições do Estado. O racismo é estrutural e sistêmico, assim, essa reparação passa também pela lógica de construção da igualdade entre os sujeitos na diferença no que tange ao planejamento do currículo. A luta antirracista necessita entrar na sala de aula.

Em nosso recorte específico da temática pretendemos estudar as possibilidades que se configuraram para meninas negras terem acesso a uma literatura que valorize sua cultura, sua cor, sua beleza e a importância de seus ancestrais para a cultura do país como uma das políticas que implementam a visibilidade desses sujeitos. Esta Pesquisa justifica-se pela necessidade de refletir o papel da Literatura Infantil como potente instrumento de promoção da autoestima das meninas negras, após o sancionamento do Artigo 26-A da Lei 9394/96 - LDBEN, trazendo à tona as discussões sobre a invisibilidade do/a negro/a na Literatura Infantil antes da implementação da Lei e como essas meninas negras eram caracterizadas nestes textos literários.

Olhares plurais, pois apresentaremos a vida e obra de Conceição Evaristo e Carolina Maria de Jesus, trazendo fatos da infância e vida adulta. Apresentaremos a história de vida de Maria Rita, mãe da Pesquisadora e o desafio de uma Escrivivência motivada por passagens de sua vida. Escolher falar sobre Maria Rita é escolher falar sobre a pesquisadora, num longo e desafiador processo de cura. Escrever essa dissertação é um desafio para a produção de uma escritora, uma autora de livro de literatura infantil, experienciando escrever sobre suas histórias, numa costura com a academia e conceitos outros, tendo como desafio maior a produção de Literatura que atravesse a temática racial.

A Literatura Infantil surgiu no século XVII. Antes desse período não se escreviam para as crianças, pois não existia infância como a pensamos hoje. As crianças eram consideradas um adulto em miniatura como expressou Ariès em sua obra clássica *História social da criança e da família*. Com a ascensão da família burguesa surge a Literatura Infantil, passando a criança ser considerada diferente do adulto, com características e interesses próprios. A criança negra não tinha espaço nesse contexto. Os livros escritos para a criança não contemplavam a figura da menina negra. Eram invisíveis para os outros autores que se aventuravam a escrever para crianças. Quando apareciam eram no papel de empregadas, servis ou um "brinquedo" para entreter a criança branca, como nos afirma Abramovich:

É através duma história que se podem descobrir outros lugares, outros tempos, outros jeitos de agir e de ser, outra ótica, outra ética... É ficar sabendo História, Geografia, Filosofia, Sociologia sem precisar saber o nome disso tudo e muito menos acham que tem cara de aula porque se tiver deixa de ser literatura (ABRAMOVICH, 1994, P. 17).

No Brasil, a Literatura Infantil surgiu em meados do século XX. Segundo Parreira, "o que se lia aqui no Brasil era importado" (2009, p.13), como as histórias dos Irmãos Grimm, Charles Perrault e outros. Com o passar do tempo as livrarias começaram a aumentar suas produções, com um olhar diferenciado para o público infantil. Este autor nos diz que "o movimento das livrarias refletiam a mudança que começava a ocorrer nas produções, edições e adaptações de obras para a infância, assim como nos rumos da história do nosso país (2009, p. 135).

A conquista do/a negro/a como personagem protagonista se deu a partir da Lei 10.639/03, Artigo 26 –A da Lei 9394/96 - LDBEN. Neste sentido, o mercado literário se expandiu, pois na década de 60 as histórias que se tinha acesso eram, especialmente, contadas de geração para geração, via tradição oral. Os livros não chegavam tão facilmente nas mãos de pessoas de menor poder aquisitivo e nas regiões mais longínquas desse país de dimensões continental. O livro era um artigo oneroso e não existiam políticas públicas de incentivo à leitura e distribuição de livros de literatura nas escolas.

Relembrar a infância<sup>2</sup> me remete a momentos de fantasia, de criação. O prazer pela literatura veio das histórias que minha mãe contava para suas quatro filhas antes de dormir. Histórias que foram contadas para ela quando criança e guardadas na memória, pois não tinha o domínio da escrita e da leitura. Amava aqueles momentos em que viajava pelas histórias de reis, rainhas, lugares lindos e sempre com um final feliz. Nossa imaginação viajava. Quando não contava histórias, cantava algumas canções para que pudessemos dormir felizes. Havia muito amor naqueles momentos.

Aprendi a encontrar na leitura uma fonte de prazer. Eu, uma adolescente tímida, encontrava nos livros de histórias e gibis amigos inseparáveis. Aprendi a ter empatia com as personagens alegrando-me com suas vitórias e sofrendo com as suas perdas, mas fui crescendo, tomando consciência do teor dos textos lidos. Comecei a enxergar uma semelhança cruel em todas as histórias. A grande maioria das personagens eram brancas, caracterizadas como boas, bonitas, em mundos perfeitos, muitas vezes em castelos e mundos

---

<sup>2</sup> A pesquisadora apresentará, no decorrer da pesquisa, histórias de sua vida e de sua mãe, ancorada nas Escrivências de Conceição Evaristo.



encantados. Nessas histórias os príncipes e princesas eram brancos, encontravam-se, resolviam todos os impasses, casavam-se e viviam felizes para sempre.

As princesas que eu idealizava eram bem diferentes dos contos desses escritos, pois não precisavam se casar para serem felizes. Entendia que para ser princesa não precisava ser subserviente. Em minha imaginação, todas as princesas negras eram lindas pelo simples fato de terem a cor da pele preta, empoderadas, construíam suas histórias, estudavam, trabalhavam, faziam o que queriam porque eram livres.

Com a adolescência percebi que nenhuma daquelas personagens se parecia comigo. Os perfis daquelas princesas eram diferentes. Como não me parecia com elas, nunca poderia ser princesa e muito menos encontrar o tal príncipe encantado. Como afirma Nilma Lino Gomes: “Uma coisa é nascer criança negra, ter cabelo crespo e viver dentro da comunidade negra e outra coisa é ser criança negra, ter cabelo crespo e estar entre os brancos” (GOMES, 2008, p.187).

Minha mãe continuava a contar as histórias para minha irmã mais nova, mas já não me interessava mais, pois não me via representada naquelas falas. Augé afirma que:

Se, por um lado, os “não lugares” permitem uma grande circulação de pessoas, coisas e imagens em um único espaço, por outro transformam o mundo em um espetáculo com o qual mantemos relações a partir das imagens, transformando-nos em espectadores de um lugar profundamente codificado, do qual ninguém faz verdadeiramente parte (AUGÉ, 1994, p. 167).

Tentava entender o motivo de não existir histórias com personagens negros/as ou porque quando apareciam, era na caracterização de empregados, sujeitos, malvados ou invisíveis. Será que não existiam escritoras negras naquele tempo? Será que elas também não sabiam ler e escrever como a minha mãe? Aprendi que, naquele tempo, lugar de escritora não era lugar de negros/as. Não conhecia nenhuma! Carneiro diz:

Quando falamos em romper com o mito da rainha do lar, da musa idolatrada dos poetas, de que mulheres estamos falando? As mulheres negras fazem parte de um contingente de mulheres que não são rainhas de nada, que são retratadas como antimusas da sociedade brasileira, porque o modelo estético de mulher é a mulher branca. Quando falamos em garantir as mesmas oportunidades para homens e mulheres no mercado de trabalho, estamos garantindo emprego para que tipo de mulher? Fazemos parte de um contingente de mulheres para as quais os anúncios de emprego destacam a frase: “Exige-se boa aparência” (CARNEIRO, 2001, p. 2).

Queria entender o motivo de tanta indiferença em função da cor da pele preta. Tentava achar uma resposta para entender se o que diferenciava a literatura negra dos outros escritos era somente a cor da pele. Encontrei em Cuti (2010) resposta:

(...) a escrita afro-brasileira ou afrodescendente tenderia a se diferenciar da escrita negro-brasileira em algum ponto. O ponto nevrálgico é o racismo e seus significados no tocante à manifestação das subjetividades negra, mestiça e branca. Quais as

experiências vividas, que sentimentos nutrem as pessoas, as fantasias, que vivências, que reações enfim, são experimentadas por elas diante das consequências da discriminação racial e de sua presença psíquica, o preconceito? Esse é o ponto! (CUTI, 2010, p. 38 e 39).

Em minha ingenuidade de menina, sonhava com um tempo em que crianças negras tivessem suas histórias retratadas na Literatura Infantil, onde nossos cabelos; e cor de pele fossem valorizados. Quero ainda entender o que é identidade negra, descobrir se há diferenças no texto escrito por uma autora negra para meninas negras.

Este trabalho é sobre meninas negras que figuram como personagens na Literatura Infantil, intenta identificar a representação das meninas negras na Literatura Infantil, uma vez que, em muitos textos, as meninas negras ora foram invisibilizadas, ora suas representações eram marcadas pelo racismo e um estereótipo eurocêntrico. Sobre isso, Gomes afirma que:

É espelho social que o negro brasileiro tem se olhado. Assim, ele se constrói como sujeito imerso numa tensão entre uma imagem socialmente construída em um processo de dominação e a luta pela construção de uma autoimagem é um desafio. Construir uma autoimagem, um “novo negro”, que se paute nas referências identitárias africanas recriadas no Brasil, também o é. Esta última tem sido uma das estratégias de identidade construídas por uma parcela da população negra. Olhar para a África, mais precisamente a África pré-colonial, na tentativa de recuperar valores, referências artísticas, culturais, estéticas através de um resgate da ancestralidade africana. A civilização africana aparece, então, como um mito e traz ao negro brasileiro a possibilidade de ser visto sem a marca da coisificação e da negação, ou seja, de ver-se e ser visto como humano (GOMES, 2008, p. 143).

A contemporaneidade potencializou, também, novas personagens femininas, a fim de mostrar que nós, mulheres, podemos ser o que quisermos. Conquistamos espaços! Contudo, ao passo que a menina negra, atualmente, aparece nos textos da Literatura Infantil num papel de personagem principal, que destaca sua pele preta, seus cabelos afros, suas roupas coloridas, que valoriza sua beleza, seus traços, sua ancestralidade, construindo a escrita de novas histórias, ainda temos medo de abriremos a bolsa no supermercado, pois "podemos" ser tratadas por ladras, somos desprezadas quando entramos em espaços em que o natural é a presença de brancos, somente. Ainda há poucos de nós na academia, no judiciário, no parlamento. Estamos resistindo, mas as dores ainda são muitas, nesses tempos em que precisamos provar obviedades.

Como proposta prática para os Produtos apresentaremos um livro de Literatura Infantil *Quem deixou as meninas negras escreverem?* e um Curso de Extensão *Vozes Mulheres Negras* com o intuito de aproximar esse leitor das autoras Carolina Maria de Jesus e Conceição Evaristo e demais conceitos trabalhados na pesquisa.

## 1. MINHAS HISTÓRIAS... LAÇOS OU NÓS?

Gosto de dizer ainda que a escrita é para mim o movimento de dança-canto que o meu corpo não executou, é a senha pela qual eu acesso o mundo.

*Conceição Evaristo*

Durante minha trajetória, atuando na Educação Básica, pude afetar e ser afetada por muitas questões referentes a discriminação e preconceito racial. A relevância dessa vivência transcende minha condição de profissional e educadora, pois ela está na raiz da minha própria existência, ou seja, na cultura afro-brasileira.

Nas várias escolas de Educação Básica pelas quais passei como aluna ou como profissional de educação, uma situação que sempre me incomodou foi ver e sentir no cotidiano da sala de aula, crianças que sentiam vergonha ou preferiam tornar-se “invisíveis” por causa de sua cor da pele, suas tranças, seu cabelo crespo, suas origens. Incomodava demais perceber que, por não conhecerem sua cultura de origem, viam-se obrigadas a usar a imagem refletida da cultura europeia em seu cotidiano, desvalorizando sua cor, origem, ancestralidade, cultura, enfim, enxergando-se em um corpo caricato, revestido de uma máscara que desvalorizava suas crenças e valores.

Na Sala de Leitura, como professora regente, pude ter acesso a todas as turmas, conhecer suas características e, principalmente, entrar em contato com o corpo docente da unidade escolar. Queria estar próximo para conhecer e partilhar das suas angústias, seus desejos, crenças, valores, coletividade, preconceitos. Muitas histórias poderiam ser contadas naquele ambiente, especialmente as histórias próprias daqueles indivíduos.

Meus sentidos estavam despertos para compreender a vida que se revelava naquele espaço. Eu, como guardiã dos livros, me tornava uma contadora de história, uma griots<sup>3</sup>, que abria espaços para entender a alma dos meus alunos. Observei, todo o tempo, o comportamento dos alunos, fosse em grupos, fosse individualmente.

Esse incômodo gerou em mim muitas inquietações, pois percebia que os professores não conseguiam dar conta da demanda apresentada pelos estudantes e que muitas vezes, até mesmo inibiam o fortalecimento dos grupos. Parecia que muitos docentes desconheciam a relevância da cultura afro-brasileira como processo da construção das subjetividades. Outros

---

<sup>3</sup> São os indivíduos que tinham o compromisso de preservar e transmitir histórias, fatos históricos e os conhecimentos e as canções de seu povo.

tantos, por descrédito e desqualificação, não tratavam da cultura africana fora das datas comemorativas. Uns por considerarem desnecessário mais uma informação no currículo, haja vista a quantidade de conteúdos a serem trabalhados, outros por não se sentirem capacitados.

Diante de todos esses argumentos, sempre indagava se não havia necessidade de trabalhar a imagem dos estudantes "invisíveis" naqueles grupos. Essa insatisfação me fez agir. Comecei a trabalhar um projeto que valorizasse o ser, discutisse os afetos, os desafetos, o corpo, a imagem, a cultura dos povos, através dos livros de Literatura Infantil. Assim pude perceber o início de algumas mudanças de comportamento, através desses corpos. Estudantes que não se expressavam nem com um olhar, começaram a se reconhecer enquanto sujeitos.

Através das histórias dos livros infantis, a cultura afro-brasileira foi tomando vida: reis, rainhas, príncipes, princesas, homens, mulheres, crianças foram sendo apresentados aos grupos de estudantes, com voz, corpo, cor, vontades, brilho, vida e beleza.

Os estudantes negros foram afetados por essas histórias. Os estudantes brancos foram afetados também! Comecei a perceber que o corpo desses estudantes estava se transformando a partir dos cabelos afros, na cor da pele negra, nas expressões do corpo e dos olhos. Estudantes que eram "invisíveis" para si, passaram a se enxergar com um olhar de reverência ancestral, como povo que tem uma cultura, uma história, valores e crenças.

Em razão dessa experiência com esse projeto constituído e praticado em uma escola da rede pública, na Zona Oeste do Rio de Janeiro, entendi que seria possível multiplicar esse "como fazer", dando condições para que um maior número de profissionais pudesse ter acesso às informações do acervo da Sala de Leitura e de que forma poderiam ser utilizados para desenvolver a temática da cultura afrodescendente, após mais de uma década de implementação da Lei 10.639/03. Para tanto, o produto desta Pesquisa deverá servir para que o currículo seja redimensionado, resgatando o que visa a emenda realizada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação quanto à cultura afro-brasileira, oferecendo o suporte para que os/as professores/as, através de suas práticas pedagógicas, atuem contra o preconceito racial e promovam a pluralidade cultural e racial, desenvolvendo, essa questão como objeto de estudo através da apresentação dos produtos, que têm como foco um "como fazer pedagógico" antirracista que possa ser aplicado utilizando os livros de Literatura Infantil.

As possíveis aplicações desse estudo ao ensino têm como meta a otimização da aplicabilidade da Lei 10.639/03, através dos livros de Literatura Infantil que tratam da temática da cultura afro-brasileira, destacando textos que abordem aspectos culturais,

políticos, sociais, geográficos desse povo, integrando com a realidade e vivências desse estudantes, nos lugares onde se encontrem.

Pretendo destacar no livro infantil as identidades culturais nele apresentadas, observando a visibilidade dos/as personagens negros/as enquanto referenciais de protagonismo, beleza e identidade.

O espaço escolar deve ser um espaço de escuta e visibilidade da diversidade, não devendo considerar todos os estudantes iguais em sua cultura, etnia, identidade e valores. Neste sentido, a importância de se conhecer e se discutir a temática da cultura afro.

Criar espaços para conhecer e discutir a cultura afro-brasileira é dar condições do/a estudante negro/a sentir-se representado/a no universo escolar, haja vista que, através das histórias contidas na Literatura Infantil irá identificar-se enquanto o rei, a rainha, tendo condições de ocupar, também, o lugar do protagonista, assim como os personagens brancos, respeitando as diferentes culturas.

### **Objetivo Geral**

- Analisar a representação das meninas negras na Literatura Infantil, destacando os discursos trazidos nestes textos, seu protagonismo, visibilidade, características afro-brasileira e como os discursos das meninas negras são apresentados no Programa Nacional Biblioteca na Escola - PNBE e nos livros apresentados no Portal Geledés, atravessados pelas trajetórias de Conceição Evaristo e Carolina Maria de Jesus e pela Escrivência da pesquisadora.

### **Objetivos Específicos**

- Levantar a trajetória das meninas negras como personagens da Literatura Infantil, comparando sua visibilidade como protagonistas, após o sancionamento da Lei 10.639/03, nos acervos do PNBE e no Portal Geledés;
- Identificar os discursos que os livros abordados trazem, se os estereótipos estão sendo desconstruídos, observando a apresentação das personagens nestes textos, partindo das experiências da infância e como se transformaram em escrita;
- Apresentar algumas obras das escritoras Carolina Maria de Jesus e Conceição Evaristo e seu papel para o despertar das subjetividades negras.

## 1.1 Desatando os nós, transformando-os em laços

Escrever é um ato de sangrar.

*Conceição Evaristo*

O delineamento da pesquisa é, em sua maior parte, de cunho qualitativo, na abordagem do cotidiano, de modo que se sustenta como algo que tem sentido para a "vida vivida no cotidiano" (FERRAÇO e ALVES, 2008, p. 19). A partir desse enfoque metodológico, tece considerações sobre a Literatura Infantil, a prática docente e o ordenamento legal que garante os estudos de África, atravessados pela vida da pesquisadora.

De acordo com Ferração e Nilda Alves (2008), é necessário mergulhar nas experiências cotidianas das escolas para tecer redes de fazeres saberes que possibilitem reinventar a educação com a efetiva inclusão da cultura afrodescendente no currículo.

Para responder as questões propostas e alcançar os objetivos da pesquisa, optou-se por uma abordagem quanti-qualitativa.

Para desenvolver a metodologia apresentada têm-se como referência alguns autores como: Gatti (2006), Minayo (2010), Ludke e André (2013), Ferração e Alves (2008).

De acordo com a abordagem quantitativa Gatti afirma que:

[...] é preciso considerar que os conceitos de quantidade e qualidade não são totalmente dissociados e opostos. Epistemologicamente, quantidade é uma interpretação, uma tradução, um significado que é atribuído à grandeza com que um fenômeno se manifesta (portanto é uma mensuração dessa grandeza sob certos critérios), e ela precisa ser interpretada qualitativamente pois, em si, seu significado é restrito (GATTI, 2006, p. 03).

Em relação ao aspecto qualitativo, Minayo (2010), defende que a pesquisa "[...] trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis". (MINAYO, 2010, P. 04).

A pesquisa qualitativa torna-se importante nesta investigação, pois possibilita a compreensão do seu contexto, por meio do cotidiano apresentado.

Quanto ao papel do pesquisador, na abordagem qualitativa de investigação, Ludke e André (2013) afirmam que:

É pelo seu trabalho como pesquisador que o conhecimento específico do assunto vai crescer, mas esse trabalho vem carregado e comprometido com todas as peculiaridades do pesquisador, inclusive e principalmente com suas definições políticas (LUDKE; ANDRÉ, 2013, p. 05).

A análise documental utilizará fontes como Leis, Pareceres, Portarias, Decretos, dentre outros documentos relacionados ao PNBE, disponibilizados pelo Ministério da Educação e Cultura e pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento de Educação, Portal Geledés e livros de Literatura infantil.

O PNBE foi um dos programas de incentivo à leitura de maior visibilidade com início de implementação em 1997, proposto pelo governo federal, tanto no aspecto quantitativo de distribuição, quanto na permanência no cenário de políticas públicas voltadas para a leitura, estabelecemos uma análise interpretativa do proposto pelo Programa. Entendemos que apenas a distribuição dos acervos para as escolas não garante a formação de estudantes leitores, mas não podemos deixar de reconhecer a importância desse acervo para compor as bibliotecas escolares.

A recente conjuntura política do país revela tempos sombrios, com cortes de verbas na educação e disputas ideológicas que colocam em xeque paradigmas científicos. Há um evidente retrocesso em relação às políticas públicas do país voltadas para a educação literária e a leitura como eixos formativos da área de linguagens. O atual governo federal, na presidência de Jair Messias Bolsonaro, segue a cartilha política neoliberal de precarização das políticas sociais, foca no desmonte das universidades públicas federais, considera os/as professores/as inimigos/as da nação, incentiva uma caça às bruxas com a ideologia da *Escola sem Partido*<sup>4</sup>, ameaça acabar com as cotas raciais, reduz verbas para a Educação e a gestão com autonomia do MEC e reduziu a distribuição/reposição do Programa Nacional de Literatura Brasileira - PNLB. Não há propostas para a área da educação que favoreçam o crescimento do público leitor. O grande desafio é supor o que irá acontecer no futuro, pois a tendência é, no mínimo, congelar os direitos conquistados.

A seleção e o estudo dos documentos apresentados são eficazes para compreendermos as trajetórias dos programas governamentais no âmbito das políticas públicas, bem como o PNBE. Conforme Ludke e André (2013), a análise documental constitui como uma técnica importante para abordagem de dados "[...] seja completando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um problema."(LUDKE; ANDRÉ, 2013, p. 44-45).

---

<sup>4</sup> O Escola sem Partido é um movimento criado em 2004 pelo procurador do estado de São Paulo, Miguel Nagib. Sua motivação surge de uma preocupação com o grau de contaminação político-ideológica das escolas brasileiras. O Movimento se define como uma associação informal, independente, sem fins lucrativos e sem vinculações política, ideológica ou partidária. O objetivo é criar mecanismos para que professores não possam doutrinar ideologicamente seus alunos, ou seja, transferir aos estudantes suas concepções morais e políticas.

Ainda serão observados o acervo dos 100 livros sobre meninas negras no Portal Geledés para que se faça um estudo sobre ano de publicação das obras, autores/as e o protagonismo desses personagens, através de um demonstrativo analítico de algumas obras, tendo em vista que as obras têm temáticas e público-alvo distintos. A iniciativa partiu do blog A Mãe Preta<sup>5</sup> e visava trazer ao público a vasta produção literária voltada para as meninas negras. Na ausência de políticas de Estado, o Movimento Negro vem cumprindo sua tarefa militante de abrir possibilidades formativas para as famílias e os docentes.

A adequabilidade aos objetivos traçados e ao público proposto está intimamente ligada ao produto, visando a confecção de um livro de Literatura Infantil *Quem deixou as meninas escreverem?*, com a narrativa realizada por Maria Rita, mãe da pesquisadora, apresentando sua história de vida e a trajetória de vida de outras autoras negras, com enfoque na superação dessas mulheres que sentiram no cotidiano o peso do racismo, da invisibilidade e que se consagraram como escritoras. O segundo Produto será a criação de um Curso de extensão *Vozes Mulheres Negras* elaborado pelo GPMC/GEPEJI/UERJ que deverá ser oferecido à Escola de Formação Paulo Freire como formação continuada aos/às professores/as que ingressarem na Prefeitura Municipal do Rio de Janeiro, na Educação Infantil e Ensino Fundamental e professores/as que já fazem parte do quadro funcional da Secretaria Municipal de Educação - SME, como potenciais ecos das informações obtidas para o interior das escolas.

## 1.2 Uma costura entre teorias e conceitos

Escolher escrever é rejeitar o silêncio.

*Chimamanda Ngozi Adichie*

Usaremos como parâmetro a Lei 10.639/03 que sancionou a emenda do Artigo 26 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e delegou às escolas de Ensino Fundamental e Médio, nas esferas públicas e particulares, a obrigatoriedade do ensino da História e cultura africana e afro-brasileira, atendendo às propostas de políticas públicas que são chamadas de ações afirmativas, criando uma cultura de visibilidade do/a negro/a no currículo.

---

<sup>5</sup>Luciana Bento, mãe de duas meninas negras, cria blog sobre maternidade e racismo após vivências da gestação. Em 2014 criou o “A Mãe Preta”, um blog em que escrevia sobre como ela vinha lidando com o preconceito, trabalhando a autoestima nas filhas e enfrentando o racismo na infância. Portal Geledés, publicado em 17 de set. de 2018.



Usaremos como referências Munanga (2016), Gomes (2008), Freire (2013), Pacheco (2008), hooks (2015), Evaristo (2007), Backes (2009), que retratam o/a negro/a como um corpo com suas características, belezas e marcas trazidas de anos de lutas e resistência. A partir da leitura desses/as autores/as defendemos que o currículo deve ser pensado na perspectiva da diversidade, na construção de identidades não eurocêntricas, reconhecendo a diferença no contexto de relações culturais e sociais. Tais pressupostos não pretendem substituir um etnocentrismo europeu por um de matriz africana, mas repensar esse currículo que desqualifica e desconsidera a pluralidade étnico-racial brasileira. É preciso problematizar o porquê dos saberes, das crenças e da cultura africana não serem reconhecidos e de não serem transmitidos para todos, independentemente da cor da pele. É fundamental, para mudar essa realidade, entender o currículo como processo de seleção, que está inserido nas relações de dominação, exclusão e poder.

Para pensar as questões relativas à invisibilidade das meninas negras discutiremos autores como Gomes (2008), Santos (2004), Augé (1994), Cuti (2010), Carneiro (2003) e Evaristo (2007). Outra discussão que ressalto é o conceito de não-lugar. No livro “Não-Lugares: Introdução a uma Antropologia da Supermodernidade”, de Augé (1994), o autor define os chamados *não-lugares* como um espaço de passagem incapaz de dar forma a qualquer tipo de identidade. Discute a capacidade efetiva da antropologia analisar e compreender a sociedade de hoje, caracterizada por ele como supermodernidade. Ressalta a discussão de que forma os *não lugares* podem provocar uma perda de nós mesmos como grupo e sociedade, prevalecendo agora apenas o indivíduo solitário.

Santos (2004), constrói o conceito de Sociologia das ausências. Para o autor, essa invisibilidade está presente no cotidiano da escola e reforça a desumanização como esses sujeitos são tratados nesses ambientes de exclusão. Outro conceito trabalhado por Santos (2004) é a sociologia das emergências, em que o autor valoriza identidades, respeitando os comandos do ordenamento jurídico e formas de resistência como as políticas afirmativas.

Em contraponto a essa imagem do/a negro/a que é respeitado/a em sua cultura utilizo Lobato (2014), com o Livro *Caçadas de Pedrinho*, livro que trouxe uma importante polêmica travada nos meios acadêmicos e no Conselho Nacional de Educação, que expõe a imagem do corpo do negro como suja, inferior e negativa. Através do personagem da Tia Anastácia o autor desvaloriza a imagem do/a negro/a, caracterizando-o pejorativamente como um corpo sem relação com o humano, vinculando-o a um macaco. O livro foi escolhido por ter passagens racistas e ser o autor Monteiro Lobato um dos maiores escritores da Literatura

Infantil no Brasil e essa obra ser distribuída nas escolas públicas através do Programa PNBE, sem uma nota de rodapé para explicar o racismo neste texto.

Para discutirmos os conceitos de Decolonialidade, Feminismo negro, Epistemologia e Desobediência Epistêmica usaremos como referência Dussel (2016), Fanon (2008), Grosfoguel (2017), Mignolo (2008), Walsh (2013), hooks (2013), Davis (2008), Evaristo (2007) e Carneiro (2001) fazendo uma costura com a realidade atual, após as eleições de 2018 no Brasil e a continuidade do extermínio dos corpos negros.

Após observar o crescimento da Literatura voltada para o público infantil, objectivei neste trabalho investigar as seguintes questões problematizadoras: como as meninas negras são caracterizadas na Literatura Infantil tendo como marco a Lei 10.639/03? Os livros do PNLB representam o que propõe a Lei 10.639/03? O mercado editorial ainda se mantém aquecido sobre a temática afro-brasileira após mais de uma década de sancionamento da Lei 10.639/03?

O recorte do objeto de pesquisa são as meninas negras na Literatura Infantil representadas por autores/as, em sua maioria, brancos/as, os que tiveram, desde sempre o poder da caneta e nos caracterizavam de acordo com o olhar de um não-lugar. Entendendo que só quem sabe no íntimo o que se sofre somos nós, que temos a cor da pele preta, queremos olhar para as autoras negras a fim de verificar o que elas têm produzido, como representam as meninas negras em obras infantis, tais como: Nilma Lino Gomes, Carmem Lúcia Campos, Kiusam de Oliveira, Elisa Lucinda, Neusa Baptista Pinto, Madu Costa, entre outras.

Identificar a escrita da Literatura Infantil por mulheres negras perpassa pela representatividade, pela identidade, pelo poder de um lugar de fala. O termo *Lugar de fala* foi popularizado através de seu sentido utilizado na sociologia, pela filósofa Djamila Ribeiro (2019), no livro *O que é lugar de fala?* Segundo a autora, embora não negue o aspecto individual, o lugar de fala confere uma ênfase ao lugar social ocupado pelos sujeitos numa matriz de dominação e opressão, dentro das relações de poder, ou seja, às condições sociais que autorizam ou negam o acesso de determinados grupos a lugares de cidadania. Queremos identificar quais os discursos que estes livros trazem, se o estereótipo está sendo combatido e desconstruído, de que forma as personagens estão sendo apresentadas no texto e nas ilustrações, quais temáticas estão sendo trabalhadas e o que uma criança pode aprender ou desconstruir tendo contato com essas obras.

No Primeiro Capítulo discutiremos Monteiro Lobato e sua visão desses personagens negros, retratando um escritor de mãos brancas eugenista, racista e que se tornou um dos

maiores escritores do Brasil, disseminando uma imagem do negro como sujo, incompetente, servil, preguiçoso. Através do destaque da personagem *Tia Anastácia*, que representa as muitas mulheres negras do cotidiano, faremos um passeio pela trajetória de vida da mãe da pesquisadora, que é o espelho do cotidiano de milhares de mulheres negras do Brasil.

Mergulharemos também nos livros de Literatura Infantil destinados ao Ensino Fundamental, dos livros do PNLB, ampliando o acervo da Literatura Infantil nas Salas de Leitura das escolas do Brasil. O Programa foi criado pelo Governo Federal com o objetivo de estimular a leitura. Após 2014 o projeto foi suspenso, sendo reativado em 2017. Investigaremos como está este acervo após mais de uma década de sancionamento da Lei 10.639/03, pelo Presidente da República, Luiz Inácio Lula da Silva, que determinou a inclusão da História e Cultura Africana e Afro-brasileira no âmbito escolar. A nova legislação e os Programas de incentivo à leitura provocaram um olhar diferenciado das editoras que passaram a lançar livros sobre a temática. Neste sentido, demonstraremos num quadro comparativo, os 100 (cem) livros de Literatura Infantil apresentados no Portal Geledés sobre o tema da História e Cultura Afro-brasileira.

Discutiremos a importância da Literatura Infantil no processo de formação das meninas negras, elegendo livros infantis que abordem essa temática.

No Segundo Capítulo discutiremos as políticas de Literatura Infantil através do PNBE, elegendo como campo de análise as escolas da Prefeitura Municipal do Rio de Janeiro, sem, no entanto, adentrar nas escolas. A pesquisa será desenvolvida com base em documentos, livros infantis, Portal da Prefeitura Municipal do Rio de Janeiro, Portal do MEC, Portal do FNDE e Portal Geledés.

Faremos um estudo comparativo entre os acervos encontrados no Portal Geledés e Portal do FNDE com o acervo dos livros de Literatura Infantil, com o recorte para o Ciclo 3, que aborda textos direcionados para o Ensino Fundamental.

Geledés é o Instituto da Mulher Negra criado em 1988, com sede em São Paulo, fundado por Sueli Carneiro. É uma organização não governamental formada por mulheres negras, pautada na luta contra o racismo e o sexismo, que tem por áreas de atuação política e social, as questões de gênero, os direitos humanos, a educação, a saúde, a comunicação e o mercado de trabalho, bem como a valorização e promoção de mulheres negras. A organização, nestes 32 anos, impulsiona o debate sobre a necessidade de implementação de políticas públicas inclusivas, nos âmbitos regional, nacional e internacional, objetivando denunciar o racismo existente na sociedade brasileira. Através do portal as pessoas interagem

com o relato de suas histórias de vida, textos traduzidos, informações, denúncias, enfim, o debate público.

Trabalharemos, ainda, com o debate governamental neoliberal retratando a conjuntura política e social do país que privilegia o epistemicídio como forma de invisibilizar e excluir os corpos pretos.

Faremos um passeio sobre a história dos Cadernos Negros que foram um símbolo de resistência e coletividade do povo negro, com o fortalecimento dos/as escritores/as negros/as para a produção autoral de textos que retratam a cultura e as ideias desse grupo.

Discutiremos o Feminismo Negro refletindo sobre o papel desse movimento para que as meninas negras se vissem refletidas nestas mulheres negras, sendo protagonistas e autoras de suas próprias histórias de vida.

Pretendemos, ainda, ao longo da pesquisa acrescentar a história de vida de algumas escritoras negras tecendo uma costura para a apresentação do Produto. Essas autoras negras serão apresentadas em suas trajetórias de vida, revelando como essas meninas negras se fizeram escritoras.

Não temos a pretensão de esgotar a discussão desse tema, nem que a pesquisa seja a primeira a discuti-lo. Entendemos que nesses tempos sombrios, de impasse sobre os avanços das conquistas e perdas de direitos, é fundamental mais uma voz a tratar da temática, demonstrando qual o papel da menina negra na Literatura Infantil, com o intuito de lutar por políticas afirmativas de combate ao racismo e ao preconceito contra as diferenças.

No Terceiro Capítulo demonstraremos a trajetória de luta e de vida de Conceição Evaristo e Carolina Maria de Jesus, através de seus escritos, seus pensamentos e obras e de como essas obras afetaram a trajetória de vida e de luta da pesquisadora e compreensão da luta de Maria Rita pela sobrevivência, tornando-se uma personagem e uma "sujeita" de análise, pois viveu as semelhanças de experiências de vida de muitas mulheres negras tiveram, atuando como empregada doméstica.

## 2. LITERATURA INFANTIL: OS LIVROS INFANTIS SÃO ESPELHOS PARA AS MENINAS NEGRAS?

Certa vez, quando realizava uma pesquisa numa escola de São Paulo, presenciei no parque uma cena em que as crianças decidiram brincar de rainha. Uma menina negra disse: " - Então eu sou a princesa!", ao que outra aluna, de imediato e com o apoio dos outros, respondeu: "- Como? Não existe princesa 'preta'". Minha vontade na hora era fazer uma intervenção, mas havia a professora e eu confiava que ela faria algo ( ao menos desejava que ela fizesse). Os alunos foram, em grupo, consultar a professora. Contaram - do seu jeito - a história toda. A professora, com ar enfadonho, ouviu e respondeu prontamente: "-É verdade, Isabela, não existe princesa preta. Faz de conta que você é uma visita no reino".

*Alexsandro Santos*

O livro "*Caçadas de Pedrinho*", escrito por Monteiro Lobato, faz parte do PNBE<sup>6</sup>, do Ministério da Educação e foi distribuído nas escolas de todo país. O PNBE, desenvolvido desde 1997, tem o objetivo de promover o acesso à cultura e o incentivo à leitura dos estudantes e docentes por meio da distribuição de acervos de obras de literatura, de pesquisa e de referência. Entre os anos de 2000 e 2014 foram distribuídos pelo PNBE quase 230 milhões de exemplares, a um custo médio de R\$ 3,80. O governo investiu R\$891 milhões em compras. A história acontece no Sítio do Pica-Pau Amarelo, onde as crianças passam férias com sua avó. Após saberem notícias de que havia uma onça na floresta, próximo ao sítio, os personagens Pedrinho, Narizinho, Emília e Visconde de Sabugosa saem para caçar a onça e acabam por matá-la, causando a revolta dos animais da floresta.

---

<sup>6</sup> Ver: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/governo-federal-seguira-sem-entregar-novos-livros-de-literatura-para-bibliotecas-escolares-em-2018.ghtml> - Acesso em 05 de fevereiro de 2019)

Uma história que tem sabor de aventura! Um convite à fantasia, ao encantamento! Mais um livro de Literatura Infantil dentre tantos outros que compõem o acervo das Salas de Leitura do país, não fossem as questões abordadas pelo autor, que utiliza uma linguagem simples, envolvente e cheia de emoção para tratar do tema da violência contra um animal em extinção. Um livro que, de forma sutil, faz uma exaltação ao racismo e à ojeriza ao/à negro/a e a sua cultura, na imagem da Tia Anastácia, personagem coadjuvante no corpo da história escrita pelo autor. Em um dos trechos do livro, o autor escreve:

Não reparem ser preta. É preta só por fora, e não de nascença. Foi uma fada que um dia a pretejou, condenando-a a ficar assim até que encontre certo anel na barriga do peixe. Então o encanto se quebrará e ela virará uma linda princesa loura (LOBATO, 2009, p. 75).

Monteiro Lobato é conhecido por suas obras, sendo grande parte do seu acervo voltado para o público infantil. Sua trajetória é inquestionável! É um autor que tem uma narrativa ímpar e cumpriu o papel de dar projeção editorial à Literatura Infantil no Brasil. Através de suas obras a Literatura Infantil passou a ter forma, corpo, características que não se pode colocar em dúvidas, mas seu público leitor, sendo adulto ou criança, não é privado de trechos racistas, que desqualificam o sujeito pela cor da pele, numa expressa posição ideológica que se propaga em seu texto de uma forma sutil, mas explícita, envolvente, panfletária.

Apesar de um currículo que durante um longo tempo esteve irretocável aos olhos da maioria dos leitores, escritores, e população em geral, o autor esteve no centro de uma polêmica que chegou à instância do STF<sup>7</sup>. O CNE/CEB<sup>8</sup> aprovou, por unanimidade, o Parecer n.º 15/2010<sup>9</sup>. O teor do texto votado pelos conselheiros trazia uma exigência de inserção de uma nota explicativa na parte introdutória do Livro *Caçadas de Pedrinho*, que discutia a presença de estereótipos raciais na literatura e a exigência de que houvesse uma formação imediata dos/as educador/as para que pudessem utilizar a obra de forma adequada na Educação Básica. Essa exigência de inserção de nota explicativa relaciona-se pela maneira que a personagem Tia Anastácia é caracterizada na obra. Uma das passagens racistas do livro, que instrui a denúncia diz: "Tia Anastácia, esquecida dos seus numerosos reumatismos, trepou

---

<sup>7</sup> O Supremo Tribunal Federal (STF) é a mais alta instância do poder judiciário brasileiro.

<sup>8</sup> O Conselho Nacional de Educação (CNE) tem por missão a busca democrática de alternativas e mecanismos institucionais que possibilitem, no âmbito de sua esfera de competência, assegurar a participação da sociedade no desenvolvimento, aprimoramento e consolidação da educação nacional de qualidade.

<sup>9</sup> Parecer aprovado em 1.º de setembro de 2010.

que nem uma macaca de carvão pelo mastro de São Pedro acima, com tal agilidade que parecia nunca ter feito outra coisa na vida senão trepar em mastros." (LOBATO, 2009, p. 39).

A relatora do Parecer n.º 15/2010 foi Nilma Lino Gomes. O parecer foi aprovado por unanimidade pela Câmara de Educação Básica do CNE, a partir de denúncia da Secretaria de Promoção da Igualdade Racial, ligada à Presidência, que a recebeu de Antonio Gomes da Costa Neto, mestrando da UnB. A declaração de seu voto, após o exame dos argumentos das partes, apresenta uma defesa irretocável do papel da Literatura Infantil na busca pela superação do racismo.

É essencial considerar o papel da escola no processo de educação e (re)educação das (e para as) relações raciais, a fim de superar o racismo, a discriminação e o preconceito racial. Apesar do importante caráter literário da obra de Monteiro Lobato, o qual não se pode negar, é necessário considerar que somos sujeitos da nossa própria época, porém, ao mesmo tempo, somos responsáveis pelos desdobramentos e efeitos das opções e orientações políticas, pedagógicas e literárias assumidas no contexto em que vivemos. Neste sentido, a literatura em sintonia com o mundo não está fora dos conflitos, das tensões e das hierarquias sociais e raciais nas quais o trato à diversidade se realiza. São situações que estão presentes nos textos literários, pois estes fazem parte da vida real. A ficção não se constrói em um espaço social vazio (GOMES, 2010, CNE/2010, p. 01).

Além da discussão na esfera jurídica, houve uma discussão na esfera acadêmica. A grande mídia noticiou amplamente o fato, gerando um grande debate envolvendo escritores/as, educadores/as, movimentos sociais em geral.

A edição que o CNE analisou foi a do ano de 2009<sup>10</sup>. Esta edição já contava com notas explicativas sobre a proibição expressa à caça de animais silvestres<sup>11</sup> e sobre o Novo Acordo Ortográfico<sup>12</sup>. Parecia ser um procedimento simples, pois na edição de 2009 já tinham sido aprovadas duas notas explicativas, não havendo razão para uma polêmica tão grande, mas não foi o ocorrido.

Marisa Lajolo, escritora e estudiosa da obra de Monteiro Lobato foi expressamente contrária à inclusão da nota na introdução do livro. Foi uma das vozes que defendeu que aceitar a inclusão da nota seria afirmar que o leitor era um ignorante, pois o que se tinha era um movimento de militância política, querendo instituir uma reparação pelo passado dos/as negros/as. Declarou em uma entrevista à Revista Nova Escola,<sup>13</sup> que a nota iria se referir a representação de uma negra antes de existirem movimentos negros no Brasil e isso seria inaceitável.

---

<sup>10</sup> 3.ª edição, 1.ª reimpressão, de 2009.

<sup>11</sup> Lei n.º 9.605/1998.

<sup>12</sup> Decreto n.º 6.583/2008.

<sup>13</sup> Entrevista concedida à Revista Nova Escola, disponível no site do YouTube, publicada em 24/05/2011.

O teor do livro foi um dentre tantos outros que tratam da questão do racismo como algo engraçado, sutil, inquestionável. Há inúmeras outras obras de diversos autores/as que merecem ser discutidas, tais como inúmeros textos e letras musicais, que dão publicidade a ideias racistas e preconceituosas.

O Brasil está mudando e os modos de racismo mudam, ainda que diferentes modos de racismo permaneçam. Os/as negros/as estão conquistando os espaços da escola, da universidade, tendo acesso à informação, fazendo valer seus direitos. A discussão referente ao racismo é antiga, mas não tinha tanta expressão como atualmente, pois os espaços acadêmicos não eram frequentados por negros/as, uma vez que não tínhamos acesso a esses espaços. Fomos estigmatizados em nossa cultura, cor, estética, cabelos, danças, religião etc.

A discussão sobre o parecer do CNE levantou a questão do racismo velado do brasileiro e do racismo estrutural, segundo Silvio Almeida (2018). “O racismo é, sobretudo, um processo histórico e político em que as condições de subalternidade ou de privilégio de sujeitos racializados é estruturalmente reproduzida”(ALMEIDA, 2018, p. 79). Vivemos em uma sociedade em que os lugares já estão demarcados. A mulher negra, para ganhar visibilidade, precisa estar vinculada à imagem da sensualidade desde menina para ser vista e aceita. Isso é uma das faces do racismo estrutural. Esse racismo é, muitas vezes, sutil, quase imperceptível aos olhos da maioria, mas que dilacera o povo negro a cada vez que somos excluídos de uma seleção de emprego, que cobra "boa aparência", a cada vez que apresentamos um melhor currículo numa entrevista de emprego, mas quem é escolhido é o indivíduo de olhos claros e cor de pele branca. A resistência negra está num crescente e estruturas que excluem uns em privilégio de outros devem ser questionadas.

Discutir o Parecer ressaltou a discussão sobre raça, racismo e ações afirmativas no Brasil. Antônio Sérgio Guimarães entende que:

Raça é um conceito que não corresponde a nenhuma realidade natural. Trata-se ao contrário, de um conceito que se denota tão-somente uma forma de classificação social, baseada numa atitude negativa frente a certos grupos sociais, e informada por uma noção específica de natureza, como algo endodeterminado. A realidade das raças limita-se, portanto ao mundo social. (GUIMARÃES, 1999, p. 9).

Os termos de raças superiores e inferiores, originalmente utilizados no século XIX pelos europeus, chegaram ao Brasil. Os/as negros/as do Brasil eram considerados/as raças inferiores e os europeus, superiores. De acordo com Hall:

Raça” é uma construção política e social. É a categoria discursiva em torno da qual se organiza um sistema de poder socioeconômico, de exploração e exclusão - ou seja, o racismo. Contudo, como prática discursiva, o racismo possui uma lógica própria. Tenta justificar as diferenças sociais e culturais que legitimam a exclusão



racial em termos de distinções genéticas e biológicas, isto é, na natureza (HALL,2009, p.66).

O racismo, portanto, é uma aversão a pessoas de acordo com a cor da sua pele, seu cabelo etc. Uma suposta ideia de que há raças superiores e inferiores, uma ideia de que há uma cultura única.

De acordo com Munanga:

A elite brasileira do fim do século XIX e início do século XX foi buscar seus quadros de pensamento na ciência europeia ocidental, tida como desenvolvida, para não apenas teorizar e explicar a situação racial do Brasil, mas também, e sobretudo, propor caminhos para a construção da nacionalidade, tida como problemática por causa da mistura racial (MUNANGA, 2008, p. 47).

A abolição da escravidão ocorrida em 1888 e a Proclamação da República em 1889 foram fatos políticos que tiveram desdobramentos na história do país. O objetivo de branquear a população foi a grande proposta da época, com uma política imigratória, incentivando o acesso de imigrantes europeus e o impedimento à entrada de asiáticos e africanos, de acordo com o Decreto n.º 528, de 28/06/1890.

Gilberto Freyre, sociólogo e autor do livro *Casa-Grande e Senzala*, publicado em 1933, divulgou o mito da democracia racial, onde defendia que brancos, negros e índios conviviam de maneira harmoniosa, desde o período da escravidão. Afirmava que a relação desses povos com os portugueses se deu de melhor maneira do que em outras sociedades com pluralidade de raças. Neste sentido, Gomes afirma que:

O mito da democracia racial pode ser compreendido, então, como uma corrente ideológica que pretende negar a desigualdade racial entre brancos e negros no Brasil como fruto do racismo, afirmando que existe entre estes dois grupos raciais uma situação de igualdade de oportunidade e de tratamento. Esse mito pretende, de um lado, negar a discriminação racial contra os negros no Brasil, e, de outro lado, perpetuar estereótipos, preconceitos e discriminações construídos sobre esse grupo racial. Se seguirmos a lógica desse mito, ou seja, de que todas as raças e/ou etnias existentes no Brasil estão em pé de igualdade sócio-racial e que tiveram as mesmas oportunidades desde o início da formação do Brasil, poderemos ser levados a pensar que as desiguais posições hierárquicas existentes entre elas devem-se a uma incapacidade inerente aos grupos raciais que estão em desvantagem, como os negros e os indígenas. Dessa forma, o mito da democracia racial atua como um campo fértil para a perpetuação de estereótipos sobre os negros, negando o racismo no Brasil, mas, simultaneamente, reforçando as discriminações e desigualdades raciais (GOMES, 2005, p.57).

Entendemos que essa visão romântica construída sobre as relações raciais foi muito útil para as elites, sobretudo no período da Ditadura Militar, pós-golpe de 1964. Passava-se uma imagem que um país que tinha um povo que vivia em harmonia, sem divulgar o racismo

presente e a desigualdade histórica vivida na sociedade, fortalecendo e alimentando o racismo estrutural.

Freyre divulgava uma imagem das relações sociais de uma maneira que não se percebia a profunda desigualdade construída a partir da dominação, violência, inclusive sexual contra as mulheres negras e índias. O embranquecimento da população se deu também por esses fatos de violência sexual e dominação portuguesa.

Florestan Fernandes, intelectual que se contrapôs à Freyre, voz que protagonizou denúncias de racismo no Brasil, opôs-se ao mito da democracia racial. Negou a função democratizante da miscigenação, pois a convivência harmônica entre as raças e a miscigenação não teriam impedido que o racismo se manifestasse em suas diferentes formas. Segundo Fernandes, o falso mito da democracia racial decorria de dois erros básicos: a miscigenação foi entendida como "índice de integração social e de igualdades raciais" (FERNANDES, 2007, p. 43-44) e que a miscigenação, durante o período colonial, teve a função de "aumentar a massa da população escrava, para fomentar a igualdade racial" (FERNANDES, 2007, p. 44).

As ideias divulgadas por Freyre se propagaram até hoje, pois a sociedade ainda tem um discurso de que não há racismo no Brasil, velando práticas discriminatórias. Para Couto:

A África vive uma tripla condição restritiva: prisioneira de um passado inventado por outros, amarrada a um presente imposto pelo exterior e, ainda, refém de metas que lhe foram construídas por instituições internacionais que comandam a economia. A esses mal entendidos se somou outra armadilha: a assimilação da identidade por razões de raça. Alguns africanos moreram nessa isca. A afirmação afrocentrista sofre, afinal, do mesmo erro básico do racismo branco: acreditar que os africanos são uma coisa simples, uma categoria uniforme, capaz de ser reduzida a uma cor de pele. Ambos os racismos partilham do mesmo equívoco básico. Ambos se entrelaçaram numa ação redutora e simplificadora da enorme diversidade e complexidade do continente. Ambos sugerem que o 'ser africano' não deriva da história, mas da genética. E no lugar da cultura tomou posse a biologia (COUTO, 2005, p. 11).

Marisa Lajolo defende que "discutir a representação do/a negro/a na obra de Monteiro Lobato contribui para um maior conhecimento do autor e possibilita uma maior compreensão sobre temas como literatura e sociedade, literatura e história, literatura e política" (LAJOLO, 1998, pg. 1).

Lajolo acredita que os leitores possuem condições de entender o contexto histórico em que foi escrito o texto, por ser Monteiro Lobato um dos maiores escritores do país. Acrescenta que a nota de rodapé tem o objetivo de gerenciar a leitura, impondo significados aos leitores. Declara que a arte não pode ter o crivo de verdades absolutas. No entanto, contrapondo a

defesa de Lajolo, há a escritora Ana Maria Gonçalves, que entende que o livro *Caçadas de Pedrinho*, de 1933 é permeado de passagens racistas vinculadas à personagem Tia Anastácia, sendo citada em vários trechos como, por exemplo: "a pobre preta", "negra beicuda", "resmungou a preta", "pendurando o beijo" etc.

Antes da polêmica sobre trechos de cunho racista, houve o entendimento de que deveria ser acrescentado uma nota explicativa no caso da caçada e morte de um animal, atualmente, em extinção. Nesse caso, não houve maiores polêmicas, haja vista que o entendimento, quase unânime, foi na questão pacificada na esfera social, política e jurídica sobre o tema de extinção de animais. Deve haver uma coerência nas posições apresentadas. Ou seja, a sociedade mudou e, portanto, o que era aceitável naquela época, não o é mais necessariamente agora.

A questão do racismo, no Brasil, por ser velado e naturalizado e não ser um tema pacífico em todas as esferas, deu margem para essa polêmica que se arrasta até os dias atuais.

Marisa Lajolo afirma que o autor Monteiro Lobato é um dos seus objetos preferidos de pesquisa. Quando criança, lia Lobato e achava muito interessante poder retomar alguns assuntos da infância. Defende que Lobato não insufla o racismo. Não transmite ideias preconceituosas. Entende que os leitores, após a leitura, têm uma perspectiva muito positiva da Tia Anastácia. Afirma que não se tem uma ideia precisa de como crianças negras leem esse livro. Defende a ideia de que deveria haver uma pesquisa sobre leitores crianças e leitores jovens, se eles se sentem ofendidos por essas passagens do livro, mas reforça a ideia que essas passagens são discutidas desvinculadas do contexto de todo o livro.

Ana Maria Gonçalves, autora do livro *Um defeito de cor* (2006), escreveu esse romance para retratar os fatos históricos imersos no cotidiano e na vida dos personagens, criando a saga de uma africana idosa, cega e à beira da morte que viaja da África para o Brasil em busca do filho perdido no final do Século XIX. Uma história escrita pela autora e marcada por mortes, estupros, violência e escravidão.

O título *Um defeito de cor* vem da história de negros/as que, para ocuparem posição de destaque na administração, na igreja ou no exército tinham que escrever para o imperador ou para o rei pedindo dispensa da cor. Para poder ser "alguém", em determinadas áreas, o/a negro/a tinha que abrir mão de sua própria cor, pedindo dispensa do defeito, que era a cor.

A autora ganhou destaque em razão da escrita do romance, mas também em razão da polêmica levantada ao discutir o racismo no livro *Caçadas de Pedrinho*, escrito por Monteiro Lobato. Para a autora, a importância dessa polêmica do parecer está sobretudo, na possibilidade desse livro produzir estragos na autoestima das crianças. Não consegue

conceber que o/a docente se sinta à vontade ao ler na sala de aula que a Tia Anastácia subiu em uma árvore "como uma macaca de carvão". Que orientação, que não esteja apoiada na questão racista, o/a docente poderia transmitir aos estudantes na medida em que esse livro é lido? Por esta razão, acredita que grande parte da militância do Movimento Negro e dos/as docentes não se sentiriam à vontade em ter um livro que transmita temas tão racistas, um livro pago com o dinheiro público, que é nosso, que é da comunidade negra e ser utilizado, principalmente, nas escolas públicas, onde sabemos que a comunidade escolar, em sua maioria, é composta por crianças negras.

Na época em que esse debate foi travado, a autora defendeu que o parecer fosse aprovado e homologado para que se efetivasse uma posição dos militantes do Movimento Negro e de educadores/as que acreditam que todas essas expressões de cunho racista e preconceituoso deveriam ser eliminadas da educação. Especialmente a partir dos anos 80, o Movimento Negro se debruça sobre o racismo na Educação, e temas como esse são apresentados. É inaceitável ver uma criança "brincando" com a outra e na "brincadeira", chamar a outra de macaca de carvão ou cabelo de bombom.

As ofensas que aparecem em *Caçadas de Pedrinho*, que estão também no restante das obras infantis do autor, quase sempre são vocalizadas pela boneca Emília, personagem mais simpática, o que torna tudo ainda mais perverso. Ofensas como "negra burra", "negra beijuda", "macaca de carvão", dirigidas à personagem da Tia Anastácia, que é apresentada como uma personagem simplória, inocente, inferior, não é mais aceitável atualmente.

Foi publicado, via internet, uma carta aberta ao Ziraldo, pois o autor entrou nesse debate, apoiando Monteiro Lobato, desenhando uma camiseta de um bloco carnavalesco "Que merda é essa?", trazendo Monteiro Lobato abraçado a uma mulher negra de declarações dizendo que se deveria acabar com a história de que tudo é racismo, pois não existe racismo sem ódio e no Brasil não tínhamos ódio.

Ana Maria Gonçalves confronta essa declaração de Ziraldo, revelando uma série de expressões do Racismo de Monteiro Lobato que estão presentes em sua obra para adultos e, também, na sua correspondência. Revela um Lobato que era eugenista, filiado ao Movimento Eugênico, cuja finalidade era melhorar a raça, demonstrando uma repulsa pela mestiçagem, defendendo que a mestiçagem degradava a sociedade brasileira. Em outra carta Lobato faz uma declaração de apoio ao Ku Klux Klan<sup>14</sup>, afirmando que o que falta ao branco brasileiro é uma Ku Klux Klan, pois dessa maneira os/as negros/as saberiam qual seria o seu lugar.

---

<sup>14</sup> É o nome de três movimentos distintos dos Estados Unidos, passados e atuais, que defendem correntes reacionárias e extremistas, tais como a supremacia branca, o nacionalismo branco, a anti-imigração.

O cartunista Ziraldo, publicamente, expressou sua mudança de opinião, após a leitura da Carta Aberta de Ana Maria Gonçalves. Neste sentido, percebemos que ainda há muito o que se discutir e informar às pessoas. Em uma entrevista ao Jornal O Globo<sup>15</sup>, ele afirma:

Quando fiz a camiseta para o Bloco Que Merda é Essa, não conhecia ainda as cartas e os textos para adulto que seriam publicados pela imprensa em seguida. Mudei de ideia, claro. A prova de que Monteiro Lobato era racista é exuberante e bem documentada. Ele era eugenista. E Tia Anastácia é a mais simpática e a mais querida do "Sítio". Não precisamos proibir livros. Precisamos é melhorar a capacidade dos professores para discernir. Num país que tem 90% de analfabetismo funcional o pessoal devia estar preocupado em fazer uma revolução em que nenhuma criança cresça sem aprender a ler, escrever, contar e interpretar (ZIRALDO, 2012, Jornal O Globo).

O que se mostra nessa discussão é que há uma base racional para tratar essa questão. É muito difícil, com todas essas expressões de Monteiro Lobato a respeito dessa questão de raça, alguém afirmar que ele não era racista. Apresentar em sala de aula esse texto para os/as estudantes é alimentar o racismo e o bullying<sup>16</sup>, longe de ser brincadeira inocente, forma de perpetuar as hierarquias raciais na sociedade brasileira.

A ideia da eugenia foi trazida pelos escritos dos EUA e Europa, encontrando muita receptividade por aqui, objetivando o controle dos ex-escravos, no início do século XX.

O Movimento Negro, em sua militância, luta por uma educação antirracista, mas há, ainda, no século XXI, uma ideologia racial que dificulta a implementação dessas políticas públicas. No final do século XIX ainda havia muito preconceito e a luta do Movimento Negro era incansável para garantir o acesso à escola e aos espaços sociais.

Segundo Antônio Sérgio Guimarães (1999), o povo brasileiro ganhou forma com a Revolução de 1930, pois "foi apenas a partir de 1930, principalmente com o Estado Novo (1937-1945) e a segunda República (1945-1964), que o Brasil ganhou definitivamente um "povo", ou seja, inventou para si uma tradição e uma origem". (GUIMARÃES, 1999, p. 123).

Quadro 1 - Quadro histórico

<b>Final do Século XIX</b>	Ainda havia muito preconceito e a luta do Movimento Negro era incansável para garantir o acesso à escola e aos espaços sociais.
<b>Início do Século XX</b>	Houve uma grande pressão do Movimento Negro para que o/a

<sup>15</sup> Entrevista concedida ao Jornal O Globo intitulada "Ziraldo, um menino oitentão, publicada em 21/10/2012.

<sup>16</sup> É exercido por um ou mais indivíduos, causando dor e angústia, com o objetivo de intimidar ou agredir outra pessoa.

	negro/a fosse representado nos diversos espaços, principalmente na Educação. Combater o racismo passa pela garantia do direito à educação de forma democrática.
<b>Ano de 1931</b>	Surge a Frente Negra Brasileira (FNB), com a finalidade de organizar a população negra que vivia marginalizada, ajudando no combate ao racismo e preconceito. Seu objetivo maior era a escolarização, mas tinha como meta a organização política e o resgate da autoimagem desse povo negro.
<b>Anos 40 e 50</b>	Movimento Negro defende o acesso a garantia e o ingresso na escola pública, após o fim da ditadura Vargas. Clóvis Moura (1988) define esse período como <i>Renascimento Negro</i> .
<b>Anos 60 e 70</b>	Defesa do direito a uma escola pública. Houve um recuo dessas frentes de luta após o golpe militar de 1964. Domingues (2007) afirma que "os militares eram acusados de lutarem por algo que não existia no Brasil, o racismo".
<b>Anos 80</b>	Fim da ditadura militar. Houve uma maior denúncia de práticas racistas, com ênfase na estrutura curricular, informando a representação do/a negro/a nos livros escolares.
<b>Anos 90</b>	Houve a Marcha Zumbi dos Palmares, com ênfase por políticas de promoção da igualdade racial.
<b>Ano de 1988</b>	Promulgação da Constituição Federal. Houve o reconhecimento do racismo como <i>Crime inafiançável e imprescritível, sujeito à pena de reclusão, nos termos da Lei</i> , conforme artigo 5.º, inciso XLII.
<b>Ano de 2001</b>	Ocorre a III Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e Formas Correlatas de Intolerância promovida pela ONU em Durban, África do Sul. O Brasil reconheceu o racismo e a promessa de construção de ações afirmativas na educação e no trabalho.

Fonte: FERNANDES, Florestan. O negro no mundo dos brancos. São Paulo: Global, 2007

Os fatos históricos comprovam que o argumento utilizado por Marisa Lajolo de que acrescentar uma nota de rodapé no livro *Caçadas de Pedrinho* faria referência à representação de uma negra antes de existirem Movimento Negro no Brasil é falsa. A luta do Movimento Negro é anterior à escrita do livro por Lobato, demonstrando que o autor era racista e eugenista.

Em 2003, na gestão do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, houve a promulgação da Lei 10.639, onde a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996) passou a incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática história e cultura afro-brasileira. No campo institucional houve a criação da Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR), da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), além das Coordenadorias de promoção da Igualdade Racial.

A denúncia feita à SEPPIR, através de sua ouvidoria, à respeito dos insultos racistas à personagem da Tia Anastácia, insere-se nesse conjunto de proposições.

Com a denúncia, foi dado o Parecer 15/2010 que determinava que o livro fosse adotado com a inclusão de uma nota explicativa sobre estudos "que discutiam a presença de estereótipos raciais na literatura".

Após uma grande mobilização de escritores/as, intelectuais e a opinião pública em geral houve o reexame do Parecer 15/2010 o qual foi substituído pelo Parecer 6/2011 do CNE, que negava a inclusão da nota explicativa, com o argumento de que não havia necessidade dessa explicação.

O Instituto de Advocacia Racial e Ambiental (IARA) e Antônio Gomes da Costa Neto<sup>17</sup> impetraram um Mandado de Segurança, com pedido de anulação do Parecer n.º 6/2011, do CNE.

No Supremo Tribunal Federal, o Mandado de Segurança (MS 30952) foi recebido pelo Ministro Luiz Fux, que negou seguimento, com o argumento de que não era competente para julgar Mandado de Segurança contra ato do Conselho Nacional de Educação, à época, presidido pelo então Ministro Fernando Haddad. Ainda cabia recurso para o Tribunal Pleno do STF.

O embate público acerca de uma nota explicativa sobre passagens racistas num livro de Literatura Infantil, voltado para estudantes da Educação Básica, pago com o dinheiro público, trouxe uma carga de racismo epistêmico ilustrada pela dificuldade de aceitação informação/formação antirracista no corpo da obra de Monteiro Lobato. Isto, para compor um rol de notas explicativas no corpo do livro, haja vista a existência de duas outras com sentido de atualização de contexto acrescentadas ao mesmo livro.

A questão sobre acrescentar ou não a nota explicativa na introdução do livro ainda não chegou ao seu final. Após negar seguimento ao recurso, com o argumento de que não é competente para julgar, o ministro do STF esvazia a discussão, pois muda o seu foco. O Mandado de Segurança tinha uma questão central que foi desvirtuada. A questão era manter a eficácia do comando expresso no Parecer n.º 5/2010 e anular o comando dado pelo Parecer n.º 6/2011, assinado pelo então ministro Fernando Haddad. O processo está inerte, aguardando que os interessados ingressem com um pedido de julgamento feito pelo Tribunal Pleno do

---

<sup>17</sup> O técnico em gestão educacional Antônio Gomes da Costa Neto obteve no mesmo ano, o título de mestre em educação pela UnB, com a dissertação intitulada "Ensino religioso e as religiões de matrizes africanas, no Distrito Federal, sob a orientação da Prof.ª Dr.ª Denise Botelho.

STF, onde todos os ministros deverão dar um parecer e votar pela manutenção ou não da nota explicativa na introdução do livro *Caçadas de Pedrinho*.

A obra de Lobato, desde 1.º de janeiro de 2019, caiu em domínio público<sup>18</sup>. Neste sentido, haverá uma ampla e irrestrita publicação das obras do autor, tanto reedições quanto adaptações que remetem a ele e a seus personagens. É uma forma de democratizar o acesso à leitura, mas há também o cuidado em não disseminar as passagens racistas da obra do autor, sem uma reflexão e discussão sobre essa abordagem. A forma de democratizar o acesso à leitura está intimamente ligada à descolonização dos currículos, descolonizando o conhecimento, o que é defendido por Gomes na obra *Movimento Negro Educador* (2019), apresentando a importância da atuação do Movimento Negro e das mulheres negras nesta luta antirracista.

Não temos a pretensão de elencar toda a trajetória do Movimento Negro, pois, segundo Nilma Lino Gomes, vários autores/as já o fizeram (Gomes, 2011, 2009; Gonçalves, 2011; Lima, 2010; Pereira, 2008; Domingues, 2007; Cruz, 2005; Gonçalves & Silva, 2000, entre outros), mas entendemos ser necessário resgatar os fatos históricos para uma melhor compreensão desse estudo e demonstrar a importância do Movimento Negro para as mudanças sociais, com ênfase na educação. As políticas afirmativas e de reparação se materializam com a construção do trabalho incansável desse grupo.

Pensar em cotas raciais e ter um número expressivo de negros/as formando o quadro acadêmico do país reflete a luta por uma emancipação social e busca pela superação do racismo. Negros/as nos espaços políticos, sociais, jurídicos, acadêmicos retratam um avanço por uma equidade.

## **2.1 A Literatura Infantil no processo de formação das meninas negras**

Estamos cansados de saber que nem na escola, nem nos livros onde mandam a gente estudar, não se fala da efetiva contribuição das classes populares, da mulher, do negro, do índio na nossa formação histórica e cultural. Na verdade, o que se faz é folclorizar todos eles.

*Lélia Gonzalez*

---

<sup>18</sup> O artigo 41 da Lei 9610/98 dispõe que: Os direitos patrimoniais do autor perduram por setenta anos contados de 1.º de janeiro do ano subsequente ao de seu falecimento, obedecida a ordem sucessória da lei civil.



Nilma Lino Gomes, em sua belíssima defesa do voto, no Parecer n.º 5/2010, já dizia que "a literatura em sintonia com o mundo, não está fora dos conflitos, das tensões e das hierarquias sociais e raciais". E o Brasil, como um país colonizado, segue por décadas reproduzindo uma literatura europeia, onde a representação da menina negra nesses espaços era de um não-lugar, invisibilizada por personagens que retratavam contos de fadas de meninas brancas, sendo as negras utilizadas como mais um brinquedo, um objeto neste cenário.

Durante o século XVII houve a constituição da Literatura Infantil. Essa literatura tinha como foco a escuta para os adultos e a adaptação para as crianças, sendo de cunho moralista, que estimulava modelos de obediência, onde o mau era castigado. As transformações sociais nos séculos subsequentes eram muitas e uma delas operava-se nas artes, que incluía a Literatura Infantil. Apesar das transformações, a influência europeia era muito forte e os contos infantis que permeavam o universo do público infantil eram os clássicos João e Maria, A bela adormecida, Chapeuzinho Vermelho, Cinderela e outros que não representavam uma grande parcela do público infantil: os/as negros/as.

No Brasil, na primeira metade do século XX, além de inúmeras traduções dos acervos literários europeus, despontava Monteiro Lobato, caracterizando personagens negros/as de forma estereotipada, como a personagem Tia Anastácia.

No século XIX, com o Romantismo, e no século XX, com o Modernismo, há um período de ênfase ao/à negro/a, buscando uma identidade nacional, mas de forma genérica, não se ressaltando a imagem do/da negro/a ligado à sua cultura, crenças, ancestralidade e beleza.

Os/as personagens negros/as retratados nessa Literatura Infantil apresentavam características como preguiçoso/a, malandro/a, estúpido/a, violento/a etc. Segundo Jovino:

Embora muitas obras desse período tenham uma preocupação com a denúncia do preconceito e da discriminação racial, muitas delas terminam por apresentar personagens negros de um modo que repete algumas imagens e representações com as quais pretendiam romper. Essas histórias terminavam por criar uma hierarquia de exposição de personagens e das culturas negras, fixando-os em um lugar desprestigiado do ponto de vista racial, social e estético. Nessa hierarquia, os melhores postos, as melhores condições, a beleza mais ressaltada são sempre da personagem feminina mestiça e de pele clara. (JOVINO, 2006, p. 187).

Na década de 70 houve valorização da literatura no Brasil, com uma maior representação da figura do/da negro/a nesses escritos, mas ainda não se rompia com a negação dessa cultura por tanto tempo sufocada, apagada.

No século XIX Castro Alves, denominado o poeta dos escravos, em seus escritos, deu grande destaque ao combate à escravidão. Retratava com maior simpatia a figura do/da negro/a, mas não se identificava com tal. No século XX há uma tentativa de tratar as questões específicas do/a negro/a brasileiro/a, sem tanta força e destaque, segundo Fonseca (2006). Importante ressaltar que a questão do/da negro/a no Brasil não está limitada ao período do Romantismo e do Modernismo.

No período do Modernismo, segundo Fonseca (2006), houve valorização do/da negro/a, mas a figura do índio teve maior aceitação nesses textos.

A literatura tem importante função social: recria horizontes, valores, conceitos no imaginário, principalmente o público infantil. A infância é o início da construção identitária do sujeito. Essa identidade, de acordo com o ciclo da vida do sujeito, passa por desenvolvimentos distintos e, dependendo dos referenciais de mundo que tiver acesso, poderão ser positivos ou negativos acerca da negritude. Neste sentido, essa construção da identidade do sujeito é individual, mas também social, através das trocas e influências entre o sujeito e o modo no qual vive. Essa identidade está em constante desenvolvimento, podendo atravessar transições, não se fixando como uma essência do sujeito. É necessária uma literatura de representação do/da negro/a que rompa com esses lugares predeterminados de saber, visando sua autoestima.

Munanga ressalta, portanto:

O resgate da memória coletiva e da história da comunidade negra não interessa apenas aos alunos de ascendência negra. Interessa também aos alunos de outras ascendências étnicas, principalmente branca, pois ao receber uma educação envenenada pelos preconceitos, eles também tiveram suas estruturas psíquicas afetadas. Além disso, essa memória não pertence somente aos negros. Ela pertence a todos, tendo em vista que a cultura da qual nos alimentamos quotidianamente é fruto de todos os segmentos étnicos que, apesar das condições desiguais nas quais se desenvolveram, contribuíram cada um de seu modo na formação da riqueza econômica e social e da identidade nacional (MUNANGA, 2005, p. 16).

Essa literatura lida, refletida, vivenciada, discutida no coletivo, em sua constituição formativa, é aplicada no cotidiano desses sujeitos, influenciando fortemente a construção dessas identidades.

Pensar na Literatura Infantil com enfoque nas meninas negras é pensar em sua representação, pois se essa diversidade não for vivenciada, haverá apenas personagens que representam meninas brancas e o processo de branqueamento irá desconstruir ou inibir essa identidade.

A identificação dessas meninas negras com as personagens retratadas nas histórias, através de inúmeras informações, conflitos, encantamentos, vivências poderão auxiliá-las a encontrarem soluções para seus problemas, medos e inseguranças vividos no cotidiano.

Atualmente, há maior valorização da identidade e cultura afro-brasileira, reconstruindo o imaginário, ressaltando valores. Durante séculos, a figura da personagem da menina negra, bem como sua cultura, foi tratada de forma invisível ou subalternizada, enfatizando a inferioridade com que a cultura negra era vista. Discutir a temática da Literatura Infantil no processo de formação das meninas negras, valorizando e apresentando sua cultura nas relações étnico-raciais, num caráter de problematização. é um desafio, pois para desconstruir o racismo nestes textos é preciso reconstruir valores, representatividade, o lugar dessas personagens e seus discursos.

É fato que muitos de nós recordamos as histórias contadas por nossas mães, professoras/es e, em grande parte, as personagens que protagonizavam essas histórias eram princesas brancas, num cenário de fantasia e beleza, mas que nada relacionava-se com nosso cotidiano. No passado havia uma baixa ou nula incidência de heroínas negras, as quais fizeram falta no cenário de fantasia dessas meninas negras, faltando-lhes com quem se identificassem.

Com as políticas afirmativas sendo aplicadas, houve um grande avanço no mercado editorial na última década e há um acervo significativo na Literatura Infantil que dá representatividade e visibilidade a essas meninas negras, com personagens envolvidas em narrativas de romance, suspense, ação e até terror. Há personagens protagonistas de meninas negras para todos os gostos e todas as identidades, numa série de narrativas que representam valores relacionados à ética, moral, relações humanas, entre diversos outros temas.

No Brasil, após a promulgação da Lei 10.639/03 houve um maior acesso à Literatura Infantil. Por meio do PNBE, milhares de livros foram entregues nas escolas do país, abordando a diversidade cultural e racial.

Não se pode dizer que todos os problemas referentes aos conflitos vivenciados em sala de aula acabaram em função desse acervo multicultural. Entendemos que ler um livro que discuta a questão do racismo da menina negra em sala de aula poderá, ou não, promover mudanças no público presente, pois a reflexão urge por ser realizada e, através dessas reflexões, haja mudanças nos discursos verbalizados ou calados e o resgate da autoestima.

Neste sentido, o papel do/da professor/a não deve ser de neutralidade, pois sua história o fez construir sua identidade. A literatura traz o espelho dessa sociedade e, através dos seus discursos, defende ou não os interesses dos que fazem parte desse social.

O discurso do/a autor/a está presente. O discurso do/a professor/a que fez a escolha daquele livro também! A menina negra que escolheu um livro que fala sobre sua identidade, conflitos, sonhos apresenta também seu discurso. Enfim, não há neutralidade neste cenário. Todos os participantes, mesmo os que apenas estão representados como ouvintes, têm um discurso sobre os fatos apresentados.

Essa vivência da Literatura Infantil, com abordagem em personagens negros/as, não deverá ser uma escolha aleatória do/a docente nem dos/as estudantes. Descobrir as belezas da cultura africana, por exemplo é importante para construir a diversidade no espaço escolar. Para que dentro dele diferentes vozes possam ecoar cotidianamente.

O espaço cotidiano da escola deve ser um espaço que gere mudanças e uma dessas mudanças está intimamente ligada à Literatura Infantil. Segundo Abramovich (1994), quando as crianças ouvem histórias, passam a visualizar de forma mais nítida sentimentos que têm em relação ao mundo. Viajar através de uma contação de história é descobrir prazeres, envolver-se com os personagens, refletir sobre os conflitos ali apresentados e muito mais onde a criatividade possa nos levar. Gomes afirma que:

Uma escola apta a favorecer as diferenças e o diálogo entre os indivíduos de diferentes grupos étnico-raciais permite, ao educando negro, desconstruir estereótipos e preconceitos em relação à sua origem adquirir sentimento de pertença, que pode conduzi-lo a atuar em defesa dos valores de seu grupo étnico-racial (GOMES, 2002, p. 40).

Paulo Freire se propõe a ser um problematizador da necessidade do homem, do ser humano, crítico em relação ao contexto em que vive, integrando sempre a sociedade. Isso é fundamental para entender sua pedagogia como uma pedagogia da libertação do oprimido para as condições de opressão que estão postas. Essa educação se faz no espaço da escola, que pode ser formal ou num espaço que permita a escolarização. Na Escola de Pé no Chão também se aprende a ler (1961)<sup>19</sup>, lá a educação se fazia, a partir de reuniões de pessoas em galpões feitos de telhado de palha, chão batido, com uma mesa e um banco para sentar.

A escola precisa ser o espaço fundamental de integração do sujeito à sociedade, visando sempre a transformação social. Essa transformação não existe na prática da mesmice, ela só é possível a partir do momento em que a escola leve o sujeito a pensar, a refletir, pela perspectiva do diálogo. Freire afirma que:

---

<sup>19</sup> A Campanha “De pé no chão também se aprender a ler” foi implantada em Natal, capital do Rio Grande do Norte, a partir de fevereiro de 1961, na gestão de Djalma Maranhão como prefeito da cidade, e foi brusca e brutalmente interrompido nos primeiros dias de abril de 1964, logo após o golpe militar. <http://forumeja.org.br/book/export/html/1422>. Acesso em 16/06/2018.

E já que o diálogo é o encontro no qual a reflexão e a ação, inseparáveis daqueles que dialogam, orientam-se para o mundo que é preciso transformar e humanizar, este diálogo não pode reduzir-se a depositar ideias em outros, não pode também converter-se num simples intercâmbio de ideias a serem consumidas pelos permutantes. Não é também uma discussão hostil, polêmica entre os homens que não estão comprometidos nem em chamar ao mundo pelo seu nome, nem na procura da verdade, mas na imposição de sua própria verdade... (FREIRE, 2004, p. 92).

O diálogo é a essência do pensamento de Freire. E esse diálogo promove a troca de saberes, compartilhamento de ideias, possibilidade de interações. No livro *Pedagogia da Autonomia* (2004), Freire trata muito do saber ouvir. O diálogo como espaço de afeto, humildade, comunhão, esperança, mas fundamentalmente o diálogo precisa promover e ser promotor de ações que se transformem a partir de movimentos que permitam a sensibilidade aflorar, a sensibilidade de ouvir, de aprender, de trocar.

Com a implementação da Lei 10.639/03, a questão étnico-racial começa a ter eco. Esse tema começa a ser discutido e visibilizado nos currículos escolares e no cotidiano das salas de aula. Há um clamor por educação de qualidade, que pressupõe que se reconheça que os sujeitos são iguais em seus direitos, mas diferentes em suas necessidades, que é o conceito de equidade.

Ao ler ou ouvir uma história a criança é levada a interagir com esse texto, indagando, discutindo, discordando, comentando, duvidando, pois, segundo Bakhtin (1992), confrontar ideias em relação aos textos, tem um caráter social.

As meninas negras, ao terem acesso a uma literatura que trate de questões ligadas ao corpo, cabelo, cultura, protagonismo e racismo construirão um pensamento crítico, pois ao acessar tais textos, farão indagações, confrontações, construindo um discurso através do diálogo. Para Bakhtin:

A vida é dialógica por natureza. Viver significa participar de um diálogo: interrogar, escutar, responder, concordar etc. Neste diálogo, o homem participa todo e com toda a sua vida: com os olhos, os lábios, as mãos, a alma, o espírito, com o corpo todo, com as suas ações. Ele se põe todo na palavra e esta palavra entra no tecido dialógico da existência humana, no simpósio universal (BAKHTIN, 1992, p. 112).

A compreensão da importância da Literatura Infantil para o cotidiano das meninas negras parte desse diálogo e dessa interação social. Lajolo (2002) afirma que o leitor compõe o significado pessoal de suas leituras de mundo, com os vários significados que encontrou ao longo da história de um livro.

Mãe Stella de Oxóssi <sup>20</sup>(2014), em um de seus escritos, relatou que nós não temos bíblia, não temos alcorão, mas aprendemos através das histórias, dos mitos. Nossas histórias, das meninas e mulheres negras, sobrevivem na literatura oral. Nossa cultura foi passada de geração em geração, através dos ensinamentos, contação de histórias, tradições culturais. Cultivando a tradição da oralidade, houve a resistência dessas narrativas que foram transcritas para muitos livros.

A importância do sentido da leitura no cotidiano escolar é primordial, pois um texto literário que dialogue com a vida social do/a leitor/a é tarefa para todos os envolvidos nesse processo de ensino-aprendizagem, na busca de uma educação decolonial.

O conceito de decolonialidade está na ideia de organização de diferenças e desigualdades entre os povos a partir da ideia de raça. Para Walsh:

Freire partiu da problemática da opressão: as condições existenciais das classes pobres e excluídas pela ordem injusta, em cujo contexto a violência dos opressores desumaniza o oprimido. Embora Freire tenha focado o aspecto pedagógico mais intensamente, ambos contribuem efetivamente com uma proposta que articula o político e o pedagógico com vistas a “[...] um sentido prático e concreto em favor das lutas de descolonização, libertação e humanização (WALSH, 2013, p. 42).

Freire afirma que não adianta conceituar humanização, é preciso reconhecer a desumanização. É a ideia do contraditório. Nós, educadores/as, conscientes dessa realidade, precisamos nos encantar com as possibilidades de mudança. As ideias contidas na Pedagogia da Esperança (2004) devem se sobrepor a toda forma de opressão, de desumanização.

Esse princípio de transformação que impregna a concepção do pensamento de Paulo Freire é inacabado. Esse inacabamento passa pela ideia de que estamos aprendendo por toda a vida. Essa ideia dialoga com o conceito da UNESCO de aprendizagem ao longo da vida, que também vem expresso na Lei 9.394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Neste sentido, um/uma leitor/a crítico/a, torna-se solidário/a às milhares de meninas que são vítimas do racismo praticado contra Tias Anastácias, Taiós, Betinas, as meninas bonitas dos laços de fitas, que só se apresentam bonitas por terem seus cabelos presos nos laços de fitas e tantas outras personagens que vivem, até hoje, violentadas em sua integridade enquanto pessoa e enquanto ancestralidade.

---

<sup>20</sup> <https://atarde.uol.com.br/bahia/noticias/2022440-mae-stella-de-oxossi-o-adeus-a-uma-imortal>. Acesso em 16/12/2018.

Ampliar a discussão para além da cor da pele, do tipo de cabelo, é resgatar uma cultura. Perceber que personagens dos livros de Literatura Infantil são modelos e que são fontes de aprendizagem oportuniza que meninas negras, ao escolherem um livro de literatura, onde encontrem personagens que apresentem características semelhantes às suas, encontrem maior facilidade para construir sua identidade e autoimagem.

## **2.2 Tia Anastácia: a representação de muitas mulheres negras do cotidiano**

As rosas da resistência nascem no asfalto. A gente recebe rosas, mas vamos estar com o punho cerrado falando de nossa existência contra os mandos e desmandos que afetam nossas vidas.

*Marielle Franco*

A personagem Tia Anastácia, criada pelo autor Monteiro Lobato, representa milhares de mulheres negras em seus cotidianos enquanto mulheres, mães, empregadas. Mulheres que, apesar de, aparentemente, terem um papel de coadjuvante, protagonizam essas histórias da vida real com sua voz, força e luta.

A personagem foi inspirada em uma mulher que trabalhava na casa do autor, cuidando dos seus filhos e que também se chamava Anastácia, conforme entrevista para a *Gazeta-Magazine*<sup>21</sup>.

Mulher negra, beijos grandes, gorda, vestindo um avental branco, com um lenço vermelho na cabeça. Bondosa, exímia quituteira e medrosa. Essas são as características que representam a personagem de Tia Anastácia nos livros infantis.

Estamos caracterizando uma personagem, mas esse perfil descreve milhares de outras mulheres do cotidiano. Quantas mulheres deixam seus filhos em creches ou aos cuidados de terceiros para trabalharem em outras residências fazendo todo o serviço doméstico e, muitas vezes, representando o papel daquela que é a figura de uma mãe para as crianças do local? Essa rotina das empregadas domésticas, no Brasil teve um avanço com a promulgação da PEC das Domésticas<sup>22</sup>, com o reconhecimento da profissionalização da categoria.

---

<sup>21</sup> Em entrevista para a *Gazeta-Magazine* em 1943, Lobato respondeu ao repórter Silveira Peixoto sobre como havia surgido a cozinheira do Sítio.

<sup>22</sup> Em 03/04/2013 foi promulgada a Emenda Constitucional 72, mais conhecida como a PEC das Domésticas (PEC 66/2012). Desde que a PEC entrou em vigor, muitas mudanças aconteceram, inclusive com a aprovação da

Dona Benta, personagem criada pelo autor, caracterizada como uma senhora culta, colonial, em muitos trechos dos escritos do autor, tratava a personagem Tia Anastácia com desrespeito, como se ainda estivessem numa relação de senhor/escravo. A bondade de Tia Anastácia era retratada nos textos como sinônimo de ingenuidade, falta de estudos, desqualificando seus saberes e valorizando seu fazer como uma boa e servil tarefaira.

Sandra Grahan (1992) produziu na década de 80 do século XX um trabalho pioneiro com a sua pesquisa sobre as “criadas brasileiras” entre os anos de 1860 e 1910, em que penetrou no universo do trabalho feminino urbano no cotidiano dos domicílios no Rio de Janeiro. No período estudado havia uma relação entre as diversas condições sociais dessas mulheres que compartilhavam experiências laborais com escravizados e com trabalhadores livres nos trabalhos domésticos. Pensando na relação “proteção-obediência” esse estudo apresentou como acontecia a troca do trabalho dessas mulheres, pautado na exigência de obediência aos patrões, pelo abrigo e proteção das criadas da casa, que construíam suas sociabilidades, seu lazer e sua vida privada alinhavadas com as experiências existenciais de seus empregadores. Somente mais de um século depois da assinatura da Lei Áurea, elas seriam tratadas pela legislação trabalhista brasileira como sujeitos de direitos e teriam a obrigatoriedade de assinatura de carteira garantida, numa expressão de que resquícios do período escravista atravessaram os tempos.

A boneca Emília, criada pela Tia Anastácia com retalhos de tecidos, era a principal algoz da personagem, pois, em vários trechos do livro "*Caçadas de Pedrinho*" a boneca a chama de "negra burra", não querendo ouvir suas histórias pois são histórias de negros/as. Enfim, esses maus tratos e desrespeito não estão só nos trechos dos livros. Muitas dessas mulheres, nos papéis de empregadas domésticas, vivem essa realidade da falta de respeito de seus patrões e seus familiares no cotidiano das relações de trabalho. A história de Tia Anastácia é bem parecida com a história de vida de Maria Rita.

Maria Rita, esse é o nome dela! Mulher simples, nascida em Cataguases, Minas Gerais. Deixou sua terra ainda criança para trabalhar como doméstica no Rio de Janeiro, a cidade maravilhosa. Resta saber, maravilhosa para quem? Mulher negra, analfabeta, utilizando a digital para ser reconhecida como sujeito, viveu invisível por décadas.

Em 1946, aos doze anos veio para o Rio de Janeiro para trabalhar como doméstica na casa de um dos componentes de uma família de posses de Minas Gerais. Veio para o Rio com

---

Lei Complementar 150/2015, que regulamentou a Emenda Constitucional 72, o trabalhador doméstico passou a ter direito ao Fundo de Garantia do Tempo de Serviço (FGTS), direito ao seguro-desemprego, salário-família, adicional noturno, adicional de viagens, entre outros.



a indicação de que sabia cozinhar, lavar, passar, cuidar das crianças. Enfim, a continuação de uma escravidão revestida de uma roupagem romântica.

Seus pais, Otávio e Lourdes, ficaram inconsoláveis de perder uma filha. Era esse sentimento que eles tinham, pois Maria Rita quase não iria mais visitá-los.

O dinheiro que recebia por seu trabalho era, em sua quase totalidade, enviado para que a família, de mais seis irmãos, pudesse ter o alimento em sua mesa.

Otávio era o provedor da família. Era gari, mas o que ganhava não dava para alimentar os seis filhos e, dormir com fome era prática rotineira naquela família. Lourdes fazia faxinas nas casas das senhoras e, nas horas livres, cuidava dos filhos e do lar. Os filhos que ficaram em Cataguases ajudavam na capina. Moravam de aluguel e ter uma filha que recebesse um salário para ajudar nas despesas era necessário.

A rotina de Maria Rita, no Rio de Janeiro, era exaustiva. Morava no trabalho, não podia sair para estudar, pois não tinha horário para terminar as tarefas. Com o passar dos anos, começou a fazer amizade com outras empregadas domésticas e percebeu que havia melhores condições de trabalho fora dali. Foi através de uma dessas amigas que tirou sua primeira Carteira de Trabalho e fez valer seus direitos. Mesmo sem ter consciência, já estava conquistando seu espaço.

Percebeu que vivia num regime de trabalho escravo, onde tudo era descontado, sobrando bem pouco para enviar para Minas Gerais. Conquistou outros trabalhos como empregada doméstica, aprendeu que tinha direitos como as folgas nos finais de semana e horário para terminar as tarefas. Ainda não sobrava tempo para estudar. O trabalho consumia suas forças. Era no quartinho de empregada que alimentava seus sonhos de ter uma melhor qualidade de vida.

Após muitos anos nessa rotina de trabalho, conheceu Severino. Homem forte, estivador, analfabeto, oriundo de Campina Grande, Paraíba. Casaram-se, tiveram cinco filhos. Um morreu, ainda bebê. Construíram um lar. Severino era analfabeto funcional. Falante, branco, forte, alto, passava a imagem de empreendedor. Trabalhava como marceneiro, dando vida a móveis belíssimos de madeira, sem ter o domínio da leitura e da escrita.

Maria Rita era do lar. Cuidava dos filhos e continuava no papel de coadjuvante, sem fazer questão de aparecer. Após a morte de Severino, na década de 80, ela teve que se superar. Voltou a trabalhar como doméstica, mas sua vida começou a mudar. Passou a frequentar um grupo da Pastoral das Domésticas na Cidade de Deus, enxergando direitos que desconhecia. Sentiu necessidade do domínio da leitura e da escrita. Mesmo cansada das tarefas diárias, era uma das primeiras alunas a chegar para participar das aulas de alfabetização. Agora estava

mais animada. Tinha uma imagem de escola como um lugar de exclusão, um não-lugar. Quando criança não frequentou por muito tempo esse espaço, pois teve que trabalhar. Mas o pouco que frequentou sentiu o gosto de um currículo voltado para os filhos dos patrões. Naquela época negro/a não tinha lugar nos bancos da escola. Quem insistia era excluído/a de forma mais acintosa e cruel.

Freire (2013), diz ao relatar a emoção do conhecer. Para ele “o que se aprende é relativo ao corpo inteiro, ou seja, as emoções e desejos, por isto que a aprendizagem não é um processo isolado, mas está lado a lado com a cognição e a afetividade”. (FREIRE, 2013, p. 56).

Participar das discussões sobre seus saberes, cultura, histórias de vida fez de Maria Rita uma pessoa consciente de seu lugar, de seus saberes, de sua origem, de sua ancestralidade. Foi uma voz presente na Pastoral das Domésticas, demonstrando, com seu exemplo, que era possível uma mulher negra ter seu lugar.

Gadotti (1998, p. 31), afirma que a escola não distribui poder, mas constrói saber que é poder. O papel da escola consiste em colocar o conhecimento nas mãos dos excluídos de forma crítica, porque a pobreza política, produz pobreza econômica.

Foi um trabalho enriquecedor, pois os debates davam vida às palavras geradoras e a leitura e a escrita tomavam forma. Atualmente, Maria Rita e muitas pessoas que compuseram as turmas de alfabetização popular dominam a leitura e a escrita. Mais do que isso, percebem-se enquanto cidadãos críticos, refletem sobre a realidade que vivem. Neste sentido, a proposta do letramento é experimentada na prática.

A realidade que Maria Rita viveu ainda é muito comumente encontrada, pois muitas empregadas domésticas são filhas e netas de outras mulheres que desempenharam essa tarefa. Muitas das vezes vimos essa relação entre patrão/empregado sendo revestida de uma roupagem romântica onde a opressão é disfarçada de laços afetivos. Há patrões que tratam as empregadas domésticas com o discurso de que são "pessoas da família", contudo, elas têm o seu espaço bem determinado: o quarto de empregada, sem banheiro e sem janelas, ligado à cozinha.

Atualmente, com a luta do Movimento Negro e a conquista de direitos, há mulheres negras em quase todos os setores e cargos públicos, mas há, também, um racismo institucional que dificulta o acesso e ascensão de um número maior de mulheres nesses espaços, inclusive no meio acadêmico.

A luta do Movimento Negro para a garantia das cotas raciais trouxe grande mudança, não somente no ambiente universitário, mas refletiu também na sociedade brasileira.

Muitos/as jovens negros/as que foram para as universidades por meio das cotas raciais desenvolveram ações, projetos, iniciativas, políticas culturais e sociais em bairros periféricos, ampliando esse quantitativo de homens e mulheres negras nessas frentes.

Historicamente, o fim da escravidão trouxe uma nova roupagem para que essas mulheres negras continuassem a exercer essas atividades, substituindo a escrava doméstica pela empregada doméstica.

A imagem da mulher negra esteve vinculada à casa grande, onde as negras mais dóceis, limpas e organizadas eram trazidas para o interior das fazendas, para o espaço da cozinha, com a tarefa de cuidarem da casa e servirem aos seus senhores. Tinham que cuidar das tarefas domésticas e dos filhos das sinhás, amamentando-os.

Em meados do século XIX, o trabalho doméstico transforma-se num meio de sobrevivência para essas mulheres negras com o fim da escravidão. As ex-escravas, por não terem para onde ir, continuavam com seus ex-senhores. Não eram mais escravas, mas muitas delas realizavam as mesmas tarefas de cuidarem da casa e da família de seus senhores.

Revogou-se a escravidão no Brasil, último país da América a acabar com a escravidão, mas sem nenhuma indenização ou compensação para os libertos e nenhuma política de emprego ou de acesso à terra.

Restavam às mulheres, ex-escravas, continuarem desempenhando os mesmos papéis anteriores à escravidão, sem condições de negociarem melhores condições de trabalho, pois, os patrões ainda tinham o poder sobre suas vidas, não mais como escravas sujeitas a chibatadas, mas como empregadas, sem direitos e gozando uma pseudo-liberdade.

As filhas de Maria Rita, eu e minhas irmãs, quebramos essa cadeia das filhas e netas de empregadas domésticas serem suas sucessoras nas casas das filhas e netas dos patrões! Nascemos e crescemos na comunidade da Cidade de Deus, Zona Oeste do Rio de Janeiro, num cotidiano de exemplos e discursos de que, para sonharmos com um futuro melhor, precisaríamos estudar!

Relembro essas questões de um lugar de quem já se sentiu invisível... Por muitas vezes me reconheci neste não-lugar. Em minha família, aprendi a me defender, desde cedo. Num grupo familiar de pai branco e mãe negra, nasci a única filha, de um grupo de quatro, com pele negra. Por isso, desde sempre, tive vários apelidos: Negra Fulô, Carvão, Tição, Negra do cabelo duro... Tudo que desmerecia e me fazia sentir na condição de inferior. Papel bem desempenhado por minhas irmãs, após as brigas cotidianas. Pacheco afirma que:

Esses arquivos pessoais de praticantes docentes dos cotidianos das escolas, enquanto espaços tempos do vivido, são lugares de memória que, por sua natureza e variedade

de registros, mesmo dispersos e fragmentados, explicitam parte das vivências desses indivíduos, não descartando entre elas as contradições, os equívocos e as mazelas do ofício (PACHECO, 2008, p.13).

Maria Rita, mulher negra, preocupada com os afazeres de casa e com o cuidado com as filhas, vivia para o lar. Meu pai me defendia dos insultos de minhas irmãs, mas também sabia "brincar" com esses apelidos, me fazendo acreditar que realmente era "diferente".

O tempo passou e fui aprendendo a me fortalecer. Não demonstrar fragilidade era um desses pontos... Não chorar era outro. Aprendi a ser forte e não chorar, não demonstrar sentimentos para que os outros não conseguissem me atingir. Nós, negros/as, temos sido profundamente feridos/as e essa ferida emocional que carregamos afeta nossa capacidade de sentir, e conseqüentemente, de amar (hooks, 2010, p. 142).

Após a morte de Severino, aos quarenta e sete anos, senti todo o peso de ter que ser forte! Cinco mulheres morando numa comunidade violenta como a Cidade de Deus, expostas a toda sorte. Maria Rita transformou-se em uma leoa, trabalhando para não deixar faltar o alimento. Superamos a dor da perda e nos fortalecemos. Conseguimos sair daquele lugar de violência e dor, mas as marcas de anos de violência e racismo deixaram cicatrizes.

A militância me ajudou a superar as dores! Aprendi a valorizar minha origem, cultura e cor com os grupos populares de estudo, política e arte. Aprendi a resistir! Aprendi a valorizar meu cabelo afro, minha cor, meu lugar de negra. Aprendi a dizer não para uma cultura de embranquecimento que me desvalorizava e impunha uma ditadura da beleza. Rompi com essa cultura dentro da minha casa, onde ouvia que não iria conseguir um emprego com qualidade caso não alisasse meus cabelos... Resisti... Provei que a negra, com os cabelos afro, conquistou seu espaço pela persistência e vontade de vencer! Fui a primeira da família a ter curso superior, conseguindo comprar um imóvel para minha mãe. Consegui aprender a me respeitar e aceitar as críticas mostrando que a cor da pele não me faz inferior.

Trabalhei em prol de uma Cidade de Deus mais humana, direitos e qualidade de vida para o povo do lugar. Atuei em trabalhos voluntários na prática de alfabetização com a metodologia de Paulo Freire nos espaços públicos da comunidade; implementei o pré-vestibular Social para Negros e Carentes, enfim... Resgatei pessoas que, assim como eu, acreditavam que poderiam romper com esse ciclo de violência, racismo e analfabetismo.

Evaristo afirma que:

O que levaria determinadas mulheres, nascidas e criadas em ambientes não letrados, e quando muito, semi-alfabetizados, a romperem com a passividade da leitura e buscarem o movimento da escrita? Tento responder: talvez, estas mulheres (como

eu) tenham percebido que se o ato de ler oferece apreensão do mundo, o de escrever ultrapassa os limites de uma percepção da vida. Escrever pressupõe um dinamismo próprio do sujeito da escrita, proporcionando-lhe a sua auto-inscrição no interior do mundo. E, em se tratando de um ato incompreendido por mulheres negras, que historicamente transitam por espaços culturais diferenciados dos lugares ocupados pela cultura das elites, escrever adquire um sentido de insubordinação que pode se evidenciar, muitas vezes, desde uma escrita que fere “normas cultas” da língua, caso exemplar o de Carolina Maria de Jesus, como também pela escolha da matéria narra esse ciclo de violência, racismo e analfabetismo (EVARISTO, 2017, p. 16).

Minha bandeira é a educação. Atuo hoje na Educação Básica no Ensino Fundamental, buscando, mais do que ensinar o conteúdo, o gosto pela descoberta de ser gente, pessoa, um ser em construção, atuando neste lugar como alguém que deve ser respeitado, respeitar e criar laços. Neste sentido Brandão (2017, p. 06), afirma que Freire foi um educador que se fez pela recusa à resignação da opressão e das injustiças; um educador que se fez educador pela recusa à indignância de milhões de brasileiros e brasileiras mergulhados na pobreza.

O autor conseguiu retratar Paulo Freire de uma maneira ímpar, pois uma das principais virtudes de Freire foi a luta contra o analfabetismo, contra a opressão e a desumanização. Para Gadotti (1998, p. 29), Paulo praticava, sobretudo, a virtude do exemplo: dava testemunho do que pensava. A simplicidade de Paulo era densa, concreta e complexa.

A história de vida de muitos se entrelaça com a trajetória de vida de Freire, pois na década de 60 ele já participava ativamente dos movimentos de educação popular no Recife. Minha vida é um desses entrelaços! Nasci na década de 60 e cresci entre três irmãs que faziam eu me sentir diferente pela cor da minha pele. Superei essa etapa agarrando-me ao sonho de estudar. Amava os livros, a leitura, a escrita, mas odiava a escola, que representava para mim um não-lugar.

Ter a pele preta é uma marca que nos transforma em invisíveis, através dos olhares eurocêntricos, pois todos os lugares pelos quais nos fazemos presentes transformam-se em "não-lugares". A textura de nosso cabelo, as cores de nossas roupas, nossa identidade, ancestralidade nos empoderam enquanto povo afro, mas nos invisibilizam enquanto sujeitos. Gomes afirma que:

No Brasil, o corpo negro ganha visibilidade social na tensão entre adaptar-se, revoltar-se ou superar o pensamento racista que toma o erótico, exótico e violento. Essa superação se dá mediante a publicização da questão racial como um direito, via práticas, projetos, ações políticas, cobrança do Estado e do mundo privado da presença da população negra na mídia, nos cursos superiores, na política, nos lugares de poder e decisão, na moda, na arte, entre muitos outros. A denúncia do

racismo, a sua inserção como um crime inafiançável e imprescindível sujeito à pena de reclusão garantida na Constituição de 1988, a presença dos negros e negras na mídia, no mercado de trabalho e nas universidades fazem parte desse cenário de lutas (GOMES, 2017, p. 94).

A escola era um espaço de diferença, onde não havia um sentimento de pertença. Sentia-me invisível. Naquela escola não havia espaço para negros/as. Cresci, optei por trabalhos voluntários na comunidade de Cidade de Deus, onde morava com minha família.

Nos trabalhos voluntários, optei pela área da Educação. Mesmo sem ter o título de professora, atuei na alfabetização de adultos, nos salões cedidos pela igreja católica local. Uma das experiências mais ricas de minha trajetória foi poder proporcionar a homens e mulheres da região, ávidos pela possibilidade de aprender a ler e a escrever, o resgate de sua cidadania. E eu tinha a tarefa de dar vida ao projeto. A aluna mais ilustre era minha mãe, Maria Rita.

### **2.3 Autoras negras e a Literatura Infantil**

Quando a mulher negra se movimenta,  
toda a estrutura da sociedade se  
movimenta com ela.

*Angela Dawis*

Carolina Maria de Jesus, autora do livro *Quarto de Despejo: Diário de uma favelada* ensinou, através de sua trajetória de vida e escritos, que o ato de escrever pode ser libertador. Mulher negra, e favelada, conseguiu transpor para as páginas de um diário a rotina de fome, falta de políticas públicas de saneamento básico, saúde e trabalho. Apesar de toda a dureza da vida, estudou até o segundo ano do antigo primário, passava para seus filhos a ideia de que o estudar era a grande proposta para sair daquele não-lugar e da invisibilidade que os moradores da favela possuem. Através do lançamento de seu livro, mostrou ao mundo que a fome é cruel e que o cotidiano de um favelado reflete a dura realidade que o asfalto não conhecia.

Infelizmente, após 60 anos do lançamento desse livro, a realidade de milhares de meninas negras que moram nas favelas não mudou. Além de não terem uma qualidade de vida, são forçadas a não frequentarem os espaços escolares pela rotina de violência, tiroteio e o tráfico nesse ambiente, onde os dias letivos são adequados às operações policiais, aos toques de recolher, às gestações prematuras, aos sonhos interrompidos pelas balas perdidas e às ameaças dos estupros e violência doméstica.

Apesar dessa conjuntura, ainda vemos nessas meninas o brilho no olhar quando são questionadas quanto aos seus projetos de vida. Milhares de meninas negras lutam para terem seus espaços respeitados. Ter acesso à escola é um desses espaços. Carolina Maria de Jesus não escreveu para o público infantil, mas seus escritos retratam a rotina dessas meninas negras. Suportou a fome e a pobreza, encontrava nos seus escritos diários o prazer pela escrita. Alimentou o sonho de ascensão, através de seu fazer literário, pois acreditava que ali estaria sua alforria. Seu livro Quarto de Despejo<sup>23</sup> foi publicado. O livro fala de uma rotina de fome e de valentia, nele, Carolina descreve a dor, o sofrimento, a fome e as angústias dos favelados, a saga de uma mulher negra, favelada em conseguir, através de seu trabalho de catadora de papel, alimentar seus filhos. A autora dizia que "todos temos um único jeito de nascer, mas há muitos jeitos de morrer" (JESUS, 1960, p.161) e, principalmente as mulheres negras sabem bem o que isso significa.

Conceição Evaristo, mulher negra, escritora, voz negra na literatura brasileira, também entende que escrever e contar histórias é a melhor forma de vencer o preconceito. A autora é oriunda de uma família pobre, com nove irmãos. Sua mãe, após perceber que a escola pública próximo onde moravam não era de qualidade, matriculou os filhos numa escola mais distante, mas com um ensino melhor. Conceição sofreu muita discriminação por ser uma das poucas negras no local. Era uma escola que tinha dois andares, onde a parte superior era para os melhores alunos, os filhos dos ricos e o "porão da escola", como ela o denominou, era para as crianças pobres e negras. Sua mãe participava das reuniões de pais e brigava por condições iguais para seus filhos. Conceição destacou-se na escrita e a direção da escola sentiu-se obrigada a transferi-la para o andar superior. Muitas das meninas negras têm que mostrar seus talentos e provarem o tempo inteiro que não estão ocupando aquele lugar por piedade ou concessão. Estão ocupando os lugares de poder por mérito, por competência. As cobranças feitas às meninas negras são maiores, referentes às cobranças feitas para o restante do grupo. Errar ou não conseguir são verbos que não fazem parte do cotidiano dessas meninas nesses espaços elitizados, pois um erro coloca em xeque toda a história do que elas representam. O desafio é muito maior para quem insiste em ocupar esses espaços e tem a cor da pele preta.

Conceição Evaristo trabalhou como empregada doméstica até concluir o Curso Normal no Instituto de Educação de Minas Gerais, em 1971. Aos vinte e cinco anos mudou-se para o Rio de Janeiro, onde prestou concurso para o quadro de magistério na Cidade de

---

<sup>23</sup> Quarto de despejo: Diário de uma favelada é um livro de 1960, escrito por Carolina Maria de Jesus.

Niterói, local em que trabalhou por quase dez anos, como professora do Supletivo. Em 1976, ela fez o vestibular para o curso de Letras na UFRJ. Ela estudava e trabalhava. Em 2015 com o livro *Olhos D'água*, conquista o Prêmio Jabuti, a mais tradicional premiação literária do Brasil, na categoria de Contos e Crônicas.

Foi um momento muito feliz, mas ao mesmo tempo foi um prêmio da solidão. Eu desejei muito reconhecer ali os meus pares. E você vê que a literatura ainda é um espaço de interdição. A literatura como sistema, porque o texto é uma coisa, mas o sistema literário é formado por editoras, por críticos, pela mídia, pelas bibliotecas, livrarias, prêmios. Nós podemos contar nos dedos os números de escritores negros que receberam o prêmio Jabuti. Um crítico literário pode dar visibilidade ao seu texto ao mesmo tempo que pode acabar com você como fizeram muitas vezes com a Carolina Maria de Jesus e continua se repetindo. O sistema literário está nas mãos das pessoas brancas. (Revista MAIRE CLAIRE<sup>24</sup>, 29/11/2019).

Em 2018 teve sua candidatura oficializada à Academia Brasileira de Letras, recebendo apenas um voto. Cacá Diegues foi o escolhido. Um espaço a ser conquistado.

A candidatura da autora que publicou vários livros e já venceu o Jabuti, o mais tradicional prêmio da literatura brasileira, surgiu após uma provocação da jornalista carioca Flávia Oliveira. “Eu voto em Nei Lopes ou Martinho da Vila. Sem falar na Conceição Evaristo. ‘Tá’ faltando preto na Casa de Machado de Assis”. Nas redes sociais, a ideia se alastrou. Fã da escritora, a pesquisadora Juliana Borges publicou em 30 de abril uma carta-manifesto em apoio à autora. A partir do texto, surgiram dois abaixo-assinados pedindo a entrada de Conceição na ABL. “A ponta de sua caneta e o texto em dígito de Conceição Evaristo trazem um trajeto de ancestralidade e apontam vislumbres de horizonte. Ora, não é isso que faz um imortal?”, escreveu Borges. Em dois dias, conseguiu mais de 6,5 mil apoios. (JORNAL O GLOBO, 30/08/2018).

A Academia Brasileira de Letras, em 120 anos de existência, contou com apenas 8 mulheres em suas cadeiras: Rachel de Queiroz, Diná Silveira de Queirós, Ana Maria Machado, Cleonice Berardinelli, Rosiska Darcy de Oliveira, Lygia Fagundes Telles, Zélia Gattai, Nélida Piñon, demonstrando a importância do lançamento do nome de Conceição à vaga, através de uma grande mobilização do Movimento Negro, acadêmicos e a população, demonstrando a falta de representatividade de mulheres nos espaços da Academia.

Conceição Evaristo não escreve Literatura Infantil, mas seus escritos na literatura brasileira são modelos para as muitas meninas negras que sonham em conquistar um espaço nestes lugares.

Nilma Lino Gomes com *Betina*; Sônia Rosa com *Quando a escrava Esperança Garcia escreveu uma carta*; Elisa Lucinda com *A menina transparente*; Kiusam de Oliveira, com *Omo-Oba: Histórias de Princesas* e *O mundo no black power de Tayó*; Neusa Baptista Pinto

<sup>24</sup> Entrevista de Conceição Evaristo, na Revista Maire Claire, em 29/11/2019.



com *Cabelo Ruim? A história de três meninas aprendendo a se aceitar*; Carmem Lúcia Campos com *A Bisa Fala Cada Coisa*; Madu Costa, com *Meninas Negras* e muitas outras autoras negras que retratam o cotidiano de meninas negras na Literatura Infantil. As meninas negras, ocupando os diversos espaços no morro ou no asfalto, atualmente, conseguem ver, retratados nas histórias da Literatura Infantil, seus anseios, medos, sonhos, dúvidas... Escritoras negras escrevendo para meninas negras redimensionam esse lugar que antes era invisibilizado. As políticas públicas de reparação ainda estão muito longe de resgatarem séculos de escravidão e desrespeito à cultura afro-brasileira, mas estamos no caminho para o resgate dessas perdas, pois somos resistência.

#### **2.4 A defesa por uma Literatura negro-brasileira**

O meu texto é um lugar onde as mulheres se sentem em casa.

*Conceição Evaristo*

Cuti defende que deve chamar a Literatura Brasileira de Literatura negro-brasileira. Literatura afro-brasileira remete à África e dá a dimensão de um continente diverso e nós não fazemos parte desse continente. Defende a Literatura negro-brasileira e diz que não basta ter a pele negra, mas que trabalhe, principalmente, com assuntos que abordem a temática negra, colocando a alma em seus escritos. Defende que o leitor que tem a pele branca não seja excluído, mas que esse leitor negro deve sentir a força da escrita nesta literatura negra. Neste sentido, Cuti afirma:

Ou seja: "O Outro existe, o Outro me vê com seus próprios olhos". Acho isso importante. E quando eu falo de branco, eu não estou falando de branco epidérmico, estou falando até de um negro que se sente branco, que está arraigado a essa brancura, que no fundo é um desejo neurótico de não ser negro, e que vem do branco. (...) Quando um leitor branco pega um texto e não se vê como referência, não se vê como referência do destino do texto, ele passa a ter uma experiência muito mais profunda do que essa coisa habitual de que eu sou o centro de tudo. Então ele passa a enxergar o mundo por outra ótica (CUTI, 2011, p. 67).

O autor acredita em um "leitor negro ideal", que se vê representado nesse texto, que sinta a alma desse autor nas entrelinhas do texto. O pensamento de Cuti se assemelha com as "Escrivências" de Evaristo, ao defender que escrever literatura negra, é escrever a partir de suas marcas, suas vivências, destituindo-se desse olhar eurocêntrico. Cuti afirma que o escritor branco tematiza o negro na literatura, mas não tem empatia.

Cuti possui uma escrita literária negra. Defende que "criar Quilombos quase nunca exigia a destruição da casa-grande" (CUTI, 2011, p. 57). Não propõe a extinção da literatura

escrita por brancos mas sugere uma resistência através da literatura realizada por autores/as negros/as, e exige um lugar definido dessa literatura negro-brasileira. Essas ideias aproximam-se do pensamento de Evaristo sobre ser de fundamental necessidade uma escrita realizada com as características de um olhar negro. Evaristo nos emociona ao relatar:

Como ouvi conversas de mulheres!... Creio que a gênese de minha escrita está no acúmulo de tudo que ouvi desde a infância. O acúmulo das palavras, das histórias que habitavam em nossa casa e adjacências. Dos fatos contados a meia-voz, dos relatos da noite, segredos, histórias que as crianças não podiam ouvir. Eu fechava os olhos fingindo dormir e acordava todos os meus sentidos. O meu corpo por inteiro recebia as palavras, sons, murmúrios, vozes entrecortadas de gozo ou dor dependendo do enredo das histórias. De olhos serrados eu construía as faces de minhas personagens reais e falantes. Era um jogo de escrever no escuro (EVARISTO, 2017, p.19).

Evaristo defende que "são indispensáveis a ideia de um sentimento de pertença étnico; um respeito aos ancestrais; a linguagem ancestral; conhecimento da história da escravidão; o combate ao racismo e a autoria negra". (EVARISTO, 2011, p. 114)

Em uma entrevista a Eduardo de Assis Duarte<sup>25</sup>, em 2011, Evaristo reafirma que deve-se resistir ao embranquecimento dos textos literários, que a escrita negra é importante para que a literatura afro-brasileira<sup>26</sup> se solidifique.

A minha condição de brasileira agrega outras identidades que me diferenciam: a da mulher, a de negra, a de oriunda de classes populares e outras ainda, condições que marcam que orientam a minha escrita, consciente e inconscientemente. Neste sentido, não tenho receio algum em não só afirmar a existência de uma literatura afro-brasileira, como ainda me encaixar no grupo de autoras/es que criam um texto afro-brasileiro. E ainda asseguro a existência de um texto feminino negro, ou afro-brasileiro, como queiram. O meu texto se apresenta sob a perspectiva, sob o ponto de vista de uma mulher negra inserida na sociedade brasileira (EVARISTO, 2011, p. 114).

Evaristo além de defender a escrita do/a autor/a negro/a com a alma - Escrevivência, defende a marca do gênero em sua narrativa. *Becos da Memória* e *Ponciá Vicêncio* são escritos da literatura afro-brasileira feminina, pois ambas trazem o protagonismo de mulheres negras. A autora afirma que os escritos do/a negro/a são diferentes dos escritos do/a branco/a, pois essa escrita parte das experiências, vivências, resistências desse autor/a negro/a.

Os romances *Becos da Memória* e *Ponciá Vicêncio* são obras traduzidas por editoras estrangeiras, em razão de sua expressividade e valor poético. Miriam Alves também tem obras traduzidas por editoras estrangeiras. Infelizmente, essas autoras são mais conhecidas fora do

<sup>25</sup> Eduardo de Assis Duarte coordena o Portal Literafro, disponível no endereço: [www.lettras.ufmg.br/literafro](http://www.lettras.ufmg.br/literafro). Acessado em 25/04/2019.

<sup>26</sup> Evaristo usa os dois termos "afro-brasileira" e "negro-brasileira" em seus escritos.

Brasil. A invisibilidade dessas escritoras no país por falta de publicidade e abertura do mercado editorial faz com que o público leitor não tenha maior acesso a essas obras, reduzindo-se a um público restrito. Em uma entrevista à Revista Virtual Geni, Miriam Alves relata a falta de reconhecimento dos autores negros em eventos oficiais fora do Brasil:

Estávamos num encontro de escritoras mulheres negras e caribenhas, tinha várias pesquisadoras, também negras caribenhas, uma levanta e fala assim: “Eu nunca achei que tivesse negro no Brasil que escrevesse, porque quem vem falar do Brasil aqui são sempre as mulheres brancas, e quando a gente pergunta elas dizem que não existe”. Foi no que a Marta [Suplicy] caiu. E aí eu, Leda [Maria Martins] e Lia [Vieira] dizendo: “Como não existe?”. Não sei se vocês acompanharam, [mês passado] peguei no baú as coisas que fiz e taquei na internet, tudo que tá traduzido, mandando link pra Marta, pro Ministério, pra quem quiser. Ó, para de burrice! Diz que não quer levar [os escritores negros pra Frankfurt] que fica melhor. Dizer que não existe... Tá difícil, viu? Com a SEPPPIR [Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, do governo federal] do lado? É só perguntar: existe? (ALVES<sup>27</sup>, 2013, p. 6).

Uma invisibilidade que nos impede de sermos presença. Ao ser negado o direito de autores/as negros/as representarem o Brasil em um evento literário em Frankfurt, na Alemanha, ficou evidente a desvalorização dos escritos desses/as autores/as para quem detinha o poder de decidir quem iria compor a comitiva literária. Dos 70 componentes, apenas um era negro, Paulo Lins, autor da obra *Cidade de Deus* (1997). A escrita do branco predomina em todos os espaços, mas através da escrita do negro essa predominância passa a ser questionada.

As ideias de Evaristo se harmonizam com as de Cuti, pois, para o autor, a escrita do branco possui falta de empatia para representar a alma do negro. Em contrapartida, o negro se "autocensura", pois o branco é o leitor ideal da obra escrita por um autor negro. No momento em que esse autor negro tem o homem branco como leitor ideal, esses seus escritos são despotencializados, pois ficam sem a liberdade da escrita. Cuti afirma que:

O escritor, para mergulhar no universo do diferente, necessita atuar como um ator da escrita, como se o outro fosse. No Brasil, os escritores brancos poderiam ter oferecido ao seu público tais experiências, mas perderam e perdem essa oportunidade por se negar estar não na pele, mas no coração de um negro e, a partir daí realizar seu texto. É que os preconceitos também têm sua profundidade e participam da moldagem da personalidade e até do estilo (CUTI, 2010, p. 87-88).

Conceição Evaristo conversa com Cuti, pois ambos tratam da questão da visibilidade da literatura negra que fale das dores e conquistas desse povo negro. Falam da necessidade de

---

<sup>27</sup> Entrevista de Mirian Alves ao site Geni (revista virtual independente sobre gênero, sexualidade e temas afins). Disponível: <http://revistageni.org/11/um-poema-com-muita-pele/>. Acessado em 12/09/2018.

potencializar essa irmandade, através da visibilidade dessa cultura, dessa fala, dessa sororidade, que une, irmana, mas não basta. Segundo Vilma Piedade, autora negra, o que parece nos unir na luta feminista é a dor. Uma dor da violência que sofremos em nosso cotidiano e que é retratada por esses/as autores/as negros/as em seus escritos. Daí a importância dessa escrita com a alma. A autora argumenta que há um termo que amplia esse conceito de sororidade, que é fraternidade entre as mulheres, a dororidade<sup>28</sup>.

A dororidade nos faz olhar para três questões juntas. Obriga a olhar para a dor que o racismo provoca e essa dor é preta. Não é que a dor das pretas seja maior. Não e que uma opressão é maior do que a outra. Dor é dor e ponto. Dói muito ser mulher atacada pelo machismo e dói muito ser mulher atacada pela opressão (PIEIDADE, 2017, p. 18).

Esse conceito fala de nossas sombras, da dor causada pelo racismo, de uma dor que é preta, que é sentida por nós nos espaços onde somos resistência. Uma dor sentida por nós, mulheres negras.

Uma dor que se materializa na medida em que vamos nos tornando conscientes de nós mesmas. Uma dor que se potencializa quando vemos meninas negras serem vítimas dessa invisibilidade que o racismo nos apresenta. Uma dor que atravessa gerações. Mas essa dor vai se transformando em luta na medida em que resistimos, lutando por uma mudança desse lugar que construímos a cada passo em busca de igualdade de espaços, em todos os lugares em que ocupamos. O espaço da Academia vem para solidificar essa voz, pois antes não fazíamos parte desse lugar de produção do saber. Avançar nesses espaços é ser presença e falarmos de nossas dores e conquistas nesses escritos também.

## **2.5 Feminismo negro: as meninas refletidas nessas mulheres escritoras**

Cuidar de mim mesma não é autoindulgência,  
autopreservação, e isso é um ato político.

*Audre Lorde*

---

<sup>28</sup> O Conceito "Dororidade", de autoria de Vilma Piedade, foi pela primeira vez apresentado no evento Feminismo, Racismo, Branquitude: opressão e privilégios", em 20 de maio de 2017, no Rio de Janeiro, dentro da série "Diálogos Feministas" da Escola Partida, e foi desenvolvido no artigo "Dororidade ... o que é? Ou o que pretende ser?", publicado em 19 de maio de 2017 no site da Partida. Em 20 de novembro de 2017, o Livro Dororidade foi lançado pela Editora NÓS, Livraria Blooks, Botafogo, RJ.

A Literatura Brasileira, escrita pelo olhar colonial, retrata as personagens negras, em sua maioria, como serviçais, tarefeiras, domesticadas, criando uma imagem que não traduz a realidade. A escritora nigeriana Chimamanda Adichie (2011), chama de versões diferentes de uma "história única" essa história retratada pelo olhar eurocêntrico. Em contrapartida, as escritoras dos Cadernos Negros diversificam as personagens, naturalizando suas diferenças. Trazem para a literatura as histórias do cotidiano dessas meninas/mulheres que amam, sentem dores, sonham, sufocam seus lamentos e lutam pelo que acreditam. Alves afirma que:

O espaço exterior ao "do lar" há muito já era frequentado pelas mulheres negras, sem que isso significasse independência e liberação. Muito pelo contrário, mais cedo que a revisão feminista, uma parcela das mulheres (as negras) descobriram o que significava dupla, tripla jornada de trabalho, e também tripla opressão: do homem branco, do homem negro e da mulher branca. É de um lugar de alteridade que desponta a escrita da mulher negra. Uma voz que se assume. Interrogando, se interroga. Cobrando, se cobra. Indignada, se indigna. Inscrevendo-se para existir e dar significado à existência, e neste ato se opõe (ALVES, 2010, p. 185).

Mulheres com que o público leitor negro se identifica, pois são personagens que representam essa mulher negra que teima em ser vista, ser amada, que acredita em um mundo melhor para si e seus descendentes. Um público leitor que vem crescendo, desconstruindo a ideia de que o leitor ideal é o público branco. Ideal na visão econômica do mercado editorial que não abre espaço para a Literatura negro-brasileira e pela população negra ter, estatisticamente, menor poder de compra dessa literatura. Pensar em uma história única é invisibilizar o outro.

Em 2013, a escritora Chimamanda deu uma palestra em que falou sobre os problemas de uma história única, ilustrando uma representação do personagem afro e um personagem que pertence a um grupo eurocêntrico.

Dei uma palestra numa universidade onde um estudante disse-me que era uma vergonha que homens nigerianos fossem agressores físicos como a personagem do pai do meu romance [Hibisco Roxo]. Eu disse a ele que eu havia terminado de ler um romance chamado "Psicopata Americano" e que era uma grande pena que jovens americanos fossem assassinados em série. É óbvio que eu disse isso num leve ataque de irritação. Nunca havia me ocorrido pensar que só porque eu havia lido um romance no qual um personagem era assassino em série, que isso era, de alguma forma, representativo de todos os americanos. E agora, isso não é porque eu sou uma pessoa melhor do que aquele estudante, mas, devido ao poder cultural e econômico da América, eu tinha muitas histórias sobre a América. Eu havia lido Tyler, Updike, Steinbeck e Gaitskill. Eu não tinha uma única história sobre a América (ADICHIE, 2009).<sup>29</sup>

---

<sup>29</sup> TEDGlobal, 2009, fala em sua palestra intitulada "Os perigos de uma história única", acessado em 19/04/2019: [http://www.ted.com/talks/chimamanda\\_adichie\\_the\\_danger\\_of\\_a\\_single\\_story?language=pt-br](http://www.ted.com/talks/chimamanda_adichie_the_danger_of_a_single_story?language=pt-br)

Pensar a Literatura como uma história plural dimensiona o trabalho de escritores afro-brasileiros, pois apresentar as histórias dessa população, de forma variada e complexa, é eliminar estereótipos que são vistos e reconhecidos como uma história do povo negro.

A violência é um tema retratado nos escritos das autoras negras nos Cadernos Negros. Quando uma mulher é violentada fisicamente é comum que, infelizmente, as violências moral e simbólica já existam. A violência simbólica é aquela em que a mulher sofre no cotidiano das relações eurocêntricas, está posta nas relações sociais, profissionais e afetivas. Sem perceber, já se encontra subjugada ao preconceito, ao racismo. É uma violência naturalizada pelos padrões sociais. Já a violência moral agride a autoestima, é uma tortura psicológica.

Patrícia Santana escreveu a obra infantil "*Minha mãe é negra sim!*" (2008), onde conta a história de Eno, um menino que se entristece ao ouvir a professora de Artes sugerir que ele pinte a imagem de sua mãe com a cor amarela, para que ficasse mais bonita. Eno tem uma conversa com seu avô Damião, personagem que relata as belezas do povo negro e a importância do respeito às diferenças. Após ouvir as histórias, Eno volta à escola e entrega à professora um desenho de sua mãe pintado de preto, afirmando que pintou com a cor dele mesmo. Quantas dessas histórias vemos no cotidiano das salas de aula? Quantas meninas negras não são invisibilizadas em suas potencialidades por terem a cor da pele preta? Quantas meninas negras são preteridas dos papéis principais nas peças teatrais escolares por acharem que não há princesas negras? Trabalhar o livro "*Minha mãe é negra sim!*" nos espaços da Sala de Leitura ou nas salas de aula é mexer numa ferida aberta, que pode doer, sangrar, mas será vista com perspectivas de um início de cura.

Figura 1 - Mãe



Fonte: Santana (2008)

Cristiane Sobral escreveu "*Pixaim*" (2011), um conto em que os personagens são mãe, filha e vizinhos. Os personagens não têm nome. A mãe quer que a filha fique com o cabelo liso, embranquecendo, para não sentir o racismo por ser negra. A mãe oprime a filha na tentativa de fazê-la adequar-se aos padrões estéticos eurocêntricos. No texto, a mãe acredita estar ajudando a menina a não sofrer racismo, não percebendo que sua filha sofre por não poder ser quem ela é.

Ao escrever esse texto, a autora aborda um tema que, se for trabalhado nos espaços escolares, mexerá em feridas muito profundas. O cabelo é a dor visível de meninas negras que sofrem com o padrão eurocêntrico de beleza que desqualifica o que não se formata no proposto por alguns.

Desconstruindo o texto do livro *Menina bonita do laço de fita*, de Ana Maria Machado (1986), que, só é bonita, pois usa Laço de fita, Jenyffer Nascimento escreve o poema "*Menina bonita sem laço de fita*" (2014).

"Laço de fita  
 Nunca botou no cabelo  
 Diz que é feio, não combina.  
 Menina, só quer ser bonita.  
 Do nariz já não gosta  
 Da boca tem vergonha.  
 Toda semana o ritual.  
 Acorda cedo, lava o cabelo  
 Separa mecha por mecha  
 Começa a chapinha  
 [...]  
 Queria que os garotos  
 A olhassem na escola  
 Mas dia após dia  
 Ela parece invisível.  
 Ainda não percebeu  
 Ao alisar seus cabelos  
 Alisa também seus crespos sonhos  
 Os deixando sem brilho  
 Sem forma definida.  
 Ah menina...  
 Te vendo assim  
 Reconheço no seu presente  
 Pedacos do meu passado[...]  
 (NASCIMENTO, 2014, p. 76).

Lívia Natália escreveu o conto "*Onde o espelho?*" (2014), que aborda a violência da cultura do embranquecimento nas meninas negras que acreditam ser melhor aceitas adequando-se ao perfil eurocêntrico.

Para minhas irmãs negras  
 Este cabelo que lhe vai liso sobre a carapinha

é o simulacro infeliz do que não és.  
 Ao vestir-se com a pele do inimigo  
 o que de ti silencia e se perde?  
 Quantos animais conheces  
 Que assim o fazem senão para reagir?  
 (NATÁLIA, 2014, P.113)

Textos diversos, sob diversos olhares, mas que falam de uma violência sofrida por meninas/mulheres negras no cotidiano, envoltas numa necessidade de adequação social que as violenta e as faz acreditar que somente afastando-se da própria cultura e ancestralidade serão aceitas e encontrarão o modelo de perfeição. Essa Literatura Infantil, escrita, em sua maioria, para um público negro, atende a uma política afirmativa de reparação desses corpos negros, violentados, pois são vistos a partir de um olhar que os enxerga como inferiores.

A Literatura negro-brasileira está intrinsecamente ligada ao feminismo negro no Brasil e no mundo. As contribuições das escritoras estadunidenses para a Literatura negro-brasileira foram muitas. Neste sentido, as traduções das obras de Collins, hooks, Davis, Morrison, entre outras, muito contribuíram para se pensar o feminismo negro no Brasil. Em contrapartida, devemos ressaltar que a tradução é manipuladora, segundo Lefevere (1992). É a cultura que recebe a tradução que determina qual a função que aquela tradução irá exercer, quem irá traduzir, como será a constituição desse produto, qual o papel da patronagem no financiamento de uma tradução, quem é a editora, em que contexto o texto foi traduzido, por quem, para que público-alvo.

Em tempos remotos não tínhamos acesso a textos feministas negros. Em 2016 a Editora Boitempo traduziu os escritos de Angela Davis. Anteriormente, quem não sabia ler em inglês optava pelas traduções alternativas, que são traduções que circulam na internet realizadas por pessoas que viram que tinha uma demanda não sanada, sem considerar os direitos autorais.

Essas escritoras, tanto as estadunidenses, quanto as brasileiras, escrevem sobre temas muito próximos que retratam os dilemas dessa mulher negra através do feminismo. Davis afirma que:

(...) Por isso, eu passei a olhar e analisar o Blues. Aí eu observei as mulheres cantoras de Blues. E eu me dou conta de que elas encontraram maneiras de conversar sobre o feminismo, por exemplo, falaram de sexualidade. Às mulheres de classe média não era permitido falar sobre sexualidade em público. Não se falava abertamente sobre sexualidade. Isso era um tabu. Mas no contexto do Blues podia se explorar qualquer tema relacionado com sexualidade. (...) Nós sabemos que a violência de um parceiro sobre uma mulher é tão ruim quanto a violência policial. As mulheres cantoras de Blues dos anos 20 sabiam como falar desses problemas que



acontecem nos relacionamentos e falavam abertamente. Mesmo considerando que elas não tinham o vocabulário que nós temos hoje para falar a respeito do aspecto político da violência doméstica. Elas nunca esconderam isso. Elas nunca fingiram que isso não acontecia. E muitas mulheres que cantavam Blues compartilhavam com as outras mulheres o fato de que dentro de uma situação de violência o que elas deviam fazer era cair fora (DAVIS, 1997, p. 3 - 5).<sup>30</sup>

Durante séculos tivemos nossa imagem representada na Literatura como inconsequentes, preguiçosos ou, sensuais, pois personagens brancos controlavam nossos destinos. A partir de 1970 a Literatura negra começa a se expandir, recusando esses estereótipos. Essa expansão ocorre na medida em que a literatura negra no Brasil constrói uma política de reconhecimento e de valorização dos povos de origem africana.

A visibilidade de autores/as negros/as no campo da Literatura acontece concomitantemente ao crescimento do feminismo negro no Brasil e à chegada de intelectuais negros/as na Academia. Autoras/es negras/os sendo reconhecidas/os constitui uma mudança gradativa do mercado editorial, que é impulsionado por uma parte da população que era invisível, não tinha poder de compra e não tinha acesso aos meios acadêmicos. A presença dessas produções na Academia e nos currículos escolares reforça mudanças nas estruturas, pois a literatura é um campo de construção do saber e espaço de disputas.

Os Cadernos Negros foram e são um espaço de expressão das meninas e mulheres negras. Criado no século XX, esses Cadernos muito contribuíram para dar visibilidade à luta contra o racismo. Ter um espaço para que autores/as negros/as publicassem seus escritos foi um marco importante para a divulgação da literatura negro-brasileira. Uma estratégia criativa e inteligente para driblar o mercado editorial que não dava abertura para que escritores/as negros/as pudessem publicar suas obras. A coletividade foi uma das características que deu suporte para que os Cadernos Negros se firmassem como uma alternativa eficaz de projeção de escritos negros. Tão importante dessa ferramenta, podemos observar em Conceição Evaristo e Miriam Alves, exemplos de escritoras negras que tiveram o primeiro espaço de publicação nos Cadernos Negros e seguem publicando seus escritos até os dias.

Conceição Evaristo questionou, em uma entrevista<sup>31</sup>, o motivo pelo qual somente depois de décadas, teve o reconhecimento da mídia e do mercado editorial, pois muitos/as

---

<sup>30</sup> Conferência de Angela Davis, realizada em 13 de dezembro de 1997, em São Luís/Maranhão, na I Jornada Cultural Lélia González, promovida pelo Centro de Cultura Negra do Maranhão e do Grupo de Mulheres Negras Mãe Andressa com o apoio da Fundação Cultural Palmares.

<sup>31</sup> Entrevista de Conceição Evaristo concedida à BBC Brasil, no Rio de Janeiro, em 09/03/2018.

outros/as autores/as têm suas obras reconhecidas fora do país e são invisibilizados dentro de sua terra natal.

Cuti defende uma literatura negro-brasileira pois esses autores/as devem escrever com a alma, não bastando ter a cor da pele preta. É preciso romper com essa invisibilidade através desse público ideal branco. Percebemos que o público leitor negro vem num crescente e obras tanto brasileiras quanto estrangeiras estão potencializando editoras que se especializaram em atender a esse público como a Mazza Edições, Pallas e outras. A editora Boitempo também vem se destacando com publicações voltadas para esse leitor, publicando obras de diversos temas como comunismo, questões de gênero, indústria cultural, firmando-se como uma editora de esquerda.

A editora Boitempo escolheu o livro *Mulheres, Raça e Classe*, uma das obras mais conhecidas de Angela Davis, já consagrado mundialmente, para ser traduzido no Brasil, em 2016, após mais de 35 anos de sua primeira edição. Esse evento só foi possível em razão do público leitor negro estar numa crescente. Potencializar o incentivo à leitura de autores negros é acreditar no avanço de uma educação decolonial, incentivando a formação de leitores e o acesso a acervos diversos.

### 3. A FORMAÇÃO DE LEITORES NAS ESCOLAS PÚBLICAS E PRIVADAS DO BRASIL: DESAFIOS E AVANÇOS

Somos seres humanos como os demais, com diversas visões políticas e ideológicas.

Eu, por exemplo, entre esquerda e direita, continuo sendo preta.

*Sueli Carneiro*

A realidade das escolas no Brasil reflete a conjuntura política, econômica e social na qual estamos inseridos. As políticas públicas de incentivo à leitura tiveram grande avanço, principalmente se considerarmos que até a década de 70 a leitura e a escrita eram privilégio para poucos, pois a maioria da população não tinha acesso à escola. O analfabetismo entre os mais idosos é consequência de um passado de desigualdades escolares e culturais. Para Serra (2003), ler e escrever, até pouco tempo, eram prerrogativas dos que cresceram em ambientes familiares letrados.

Nos últimos 30 anos a leitura vem tomando espaço, como um direito. Segundo Serra (2003), a educação é uma silenciosa injustiça porque não se lê o livro, não se vê o teatro, não se ouve a música, não se aprecia a pintura e não se sente a música. Muitas políticas públicas implementadas no Brasil se propuseram à aquisição do livro, desconsiderando o leitor e o espaço onde está inserido nessa escola, como as bibliotecas, a organização, infraestrutura dos projetos e a formação dos mediadores da leitura. O livro é comprado, entregue nas escolas e as bibliotecas servem como depósitos deste acervo, mas, infelizmente, sem preocupação com um projeto que possibilite maior articulação entre o leitor e o mediador dessa leitura. Há uma busca dos governos, através das políticas públicas de leitura, de viabilizar a formação de leitores.

Segundo Sousa (2003), há várias definições para política pública:

A política pública envolve vários atores e níveis de decisão, embora seja materializada através dos governos, e não necessariamente se restringe a participantes formais, já que os informais são também importantes. (...) A política pública envolve processos subsequentes após sua decisão e proporção, ou seja, implica também, execução e avaliação. A política pública permite distinguir entre o que o governo pretende fazer e o que de fato faz (SOUSA, 2003, p. 36).

Em 1930 foi criado o MEC<sup>32</sup>. De 1930 até 1970 houve pouco avanço na implementação dessas políticas públicas de incentivo à leitura e formação dos mediadores.

Em 1980 inicia-se uma campanha pelo uso social da leitura, com o incentivo a que crianças lessem um maior número livros presentes nos acervos das bibliotecas escolares. Em 1990 a cobrança por um leitor crítico e reflexivo foi muito maior. O PNBE<sup>33</sup> tinha o objetivo de incentivar a leitura de estudantes e professores/as, estruturar as bibliotecas das escolas públicas do país, apoiando projetos de capacitação<sup>34</sup> e atualização do/a professor/a, visando toda a Educação Básica.

O programa manteve-se atuante, sofrendo modificações, mas ainda ativo até 2014. Resistiu aos governos de Fernando Henrique Cardoso (1995 - 2002); Luís Inácio Lula da Silva (2003 - 2010) e Dilma Rousseff, em seu primeiro mandato (2011 - 2014). Apesar dos vários contextos políticos houve a garantia da distribuição de livros às escolas brasileiras até 2014.

O PNBE é administrado pelo FNDE<sup>35</sup> e seus recursos são originários do Orçamento Geral da União. O FNDE, vinculado ao MEC, foi criado em 1968 e tem a finalidade de arrecadar recursos financeiros para projetos educacionais e de assistência aos estudantes. Em 1990 aconteceu a Conferência Mundial de Educação para Todos, em Jomtien, na Tailândia, que resultou na assinatura de um Pacto Mundial de "Educação para Todos" e "Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem", por 157 governantes de diferentes continentes. A Declaração Mundial visava assegurar uma Educação Básica de qualidade para crianças,

---

<sup>32</sup> O Ministério da Educação (MEC) é um órgão do governo federal do Brasil fundado no decreto n.º 19.402, em 14 de novembro de 1930, com o nome de Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública, pelo então presidente Getúlio Vargas e era encarregado do estudo e despacho de todos os assuntos relativos ao ensino, saúde pública e assistência hospitalar.

<sup>33</sup> Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) foi criado pelo governo federal, em 1997, com o objetivo de promover o hábito da leitura e ampliar o acesso à cultura e à informação. O programa consiste na distribuição de acervos de obras de literatura, de pesquisa e de referência às escolas públicas do país.

<sup>34</sup> O governo Federal utiliza o termo "Capacitação" para tratar de assuntos relativos à formação profissional dos profissionais da Educação. Segundo o Dicionário Aurélio, Capacitação é substantivo feminino; ato ou efeito de capacitar(-se); habilitação, aptidão. A pesquisadora entende que o termo "Formação" é o melhor a ser utilizado, pois, segundo o Dicionário Aurélio Formação é substantivo feminino; ato, efeito ou modo de formar, constituir (algo); criação.

<sup>35</sup> O Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) disponibiliza através do site dados do PNBE referente ao histórico do programa, editais, funcionamento, dados estatísticos, distribuição, resoluções, resultados etc.

jovens e adultos. Países conhecidos como E9<sup>36</sup> se comprometeram a garantir o acesso ao ensino de qualidade a todos.

O PNBE tinha como principais objetivos a democratização da leitura, formação de alunos e professores leitores e a formação continuada dos professores. No final de 2018 chegaram às escolas da Prefeitura Municipal do Rio de Janeiro uma orientação para que professores/as utilizassem os espaços dos Centros de Estudos para escolherem livros de Literatura Infantil para complementarem o acervo das bibliotecas. Cada grupamento de ensino escolheria 50 títulos entre as diversas editoras vinculadas ao programa do PNBE.

Em 18 de julho de 2017 foi editado o Decreto n.º 9099, com a incorporação do programa Nacional do Livro Didático (PNLD) a obrigação de "avaliação e disponibilização de obras literárias, além de acervos para bibliotecas, incluindo ações de qualificação de materiais para aquisição descentralizada pelos entes federativos." (BRASIL, 2017, p. 01). A recém aprovada Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do Ensino Fundamental incluiu "Educação Literária" e a "Leitura" como eixos da área de linguagem. Com a perda de valores para a pasta da Educação, o PNBE foi substituído pelo Programa PNLD Literário, unificando as ações de aquisição e distribuição de livros didáticos e literários, pelo qual as obras literárias passaram a ser submetidas aos mesmos processos didáticos. Houve uma centralização das ações do PNBE, com apoio logístico das escolas públicas, prefeituras e secretarias estaduais e municipais de Educação. Em anos pares, os acervos são enviados às escolas de Educação Infantil, anos iniciais do Ensino Fundamental e da educação de jovens e adultos. Nos anos ímpares, recebem as obras as escolas dos anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio.

Para a Educação Infantil e turmas do 1.º ao 3.º ano do Ensino Fundamental, a escolha será de acervos para a sala de aula e para o 4.º e 5.º ano do Ensino Fundamental e para o Ensino Médio, a seleção será de acervos para a Sala de Leitura, sendo dois livros para cada aluno/a.

Em 2018 a seleção foi realizada pelo/a professor/a, a partir da indicação de um guia, em conformidade com o BNCC. O/a professor/a escolhe a obra, com base numa listagem definida anteriormente, numa escolha direcionada. Essa escolha não é garantia de que a obra

---

<sup>36</sup>Os nove países com a maior taxa de analfabetismo no mundo: Bangladesh, Brasil, China, Egito, Índia, Indonésia, México, Nigéria e Paquistão.

que o/a professor/a escolheu para trabalhar com sua turma é a que efetivamente será entregue na escola, pois a obra que chegará à escola e aquela que tiver um maior número de indicações.

No ano de 2014, o quantitativo de obras que foi entregue nas escolas foi superior. Para a Educação Infantil, Ensino Fundamental, Educação de Jovens e Adultos e Ensino Médio foram entregues 100 obras para cada seguimento de escolaridade. Houve um flagrante retrocesso em relação ao quantitativo de obras entregues nas escolas, pois de 100 títulos dos mais diversos temas foi reduzido para dois títulos para cada ano de escolaridade, numa escolha indireta desse/a professor/a, pois se der a sorte do livro escolhido ser o mais votado poderá trabalhar com sua turma aquela obra. Do contrário, terá que se adequar à obra entregue na escola que, mesmo sem ter sido a escolhida, de acordo com a sua realidade, é a que deverá ser trabalhada.

Outra questão é que as obras entregues nas escolas da Educação Infantil ao 3.º ano deveriam ser entregues ao/à professor/a para ser trabalhada em sala de aula mas não é o que está acontecendo, pois por falta de informação da direção ou por não ter o/a professor/a de sala de leitura para organizar essa distribuição, haja vista que está assumindo turmas sem professor/a regente, esses livros não chegam às salas de aula, sendo estocados nas salas de leitura, que atuam como um depósito dos livros.

A realidade das escolas municipais do Rio de Janeiro e dos demais municípios é caótica. Com a falta de professores/as regentes na Educação Infantil, Ensino Fundamental e demais segmentos, os/as professores/as regentes das Salas de Leitura<sup>37</sup> estão deixando os espaços dessas salas para assumirem as turmas que estão sem professores/as.

Há uma forte tendência que esse/a professor/a lotado/a nas Salas de Leitura perca esse espaço. Uma das mudanças que ocorreram no ano de 2019 foi o tempo destinado às atividades com o/a professor/a de Sala de Leitura ter sido retirado da grade curricular nas turmas de Ensino Fundamental. Os/as professore/as ainda foram mantidos com suas matrículas na Sala de leitura e a orientação é que deverão trabalhar com projetos, sem a vinculação com turmas nas grades de horário. Com a articulação desse/a professor/a da Sala de leitura com os projetos literários, há uma maior facilidade que assuma a regência de uma turma, como ocorre no cotidiano das escolas municipais.

---

<sup>37</sup> Sala de Leitura é o nome dado ao espaço da biblioteca da escola que tem um professor, e não um bibliotecário, responsável pela elaboração de projetos de incentivo a alunos e professores. A Sala de leitura tem como foco o incentivo à leitura dos alunos, bem como sensibilizar a comunidade escolar sobre a importância da leitura dos livros infantis.

O acesso à Sala de Leitura está cada dia mais distante. O espaço está se desenhando a cada ano como um depósito de livros. Não há mais um controle do acervo nessas escolas, haja vista que o profissional responsável por essa tarefa está em sala de aula, assumindo turmas que estão sem professor/a. O acervo está sendo dilapidado, pois professores/as podem e devem retirar os livros como empréstimo, mas não há controle dessa devolução. Não há a certeza de que esse exemplar seja armazenado em seu devido local de catálogo ou esteja devidamente agrupado para as atividades de leitura, o que transforma o espaço da Sala de Leitura em uma grande confusão.

Os/as professores/as da rede municipal do Rio de Janeiro que entendem a importância do ato da leitura e da manutenção desse espaço funcional da Sala de Leitura, levam os estudantes para que possam ter uma rotina de manuseio e leitura dos livros infantis. Outros, por acharem perda de tempo, privam os estudantes do contato com o mundo literário. Não há uma obrigatoriedade do/a professor/a trabalhar a Literatura Infantil no cotidiano escolar. Há um tesouro dentro do espaço das escolas municipais do Rio de Janeiro que está sendo arruinado pela má utilização.

Não há como culpar os docentes e/ou a Direção das unidades escolares por esse descaso com o espaço da sala de Leitura. As tarefas a serem cumpridas, a cada ano, ficaram maiores. Todos os anos recebem materiais apostilados que devem ser cumpridos para que os estudantes possam realizar as provas bimestrais confeccionadas pela Prefeitura Municipal do Rio de Janeiro. O/a professor/a tem o livre arbítrio para não utilizar esse material pedagógico, mas será avaliado/a negativamente, pois o desempenho de sua turma será baixo, uma vez que os conteúdos cobrados nas avaliações bimestrais são como cópias dos apresentados nestes materiais pedagógicos.

Percebemos a cada ano que os projetos nas unidades escolares têm a função de serem fotografados e filmados para serem apresentados nas redes sociais, secundarizando a função de cunho pedagógico e educativo. Os/as diretores/as e professores/as da rede Municipal do Rio de Janeiro têm a orientação de fotografarem as atividades pedagógicas para serem divulgadas. Interessa saber se essas atividades estão realmente tendo a função pedagógica ou servem apenas como uma maquiagem para projetarem as escolas numa competição entre Coordenadorias Regionais de Educação. Nessa briga de egos quem perde é o docente que não tem um espaço para uma formação continuada e o estudante, que não tem autonomia plena para reivindicar melhor qualidade das aulas.

O esvaziamento dos espaços das Salas de Leitura nas unidades escolares do Município do Rio de Janeiro vai na contramão de políticas públicas de incentivo à leitura de crianças e jovens nestes espaços. Políticas públicas estas que encontram obstáculos à medida em que o Governo Federal é o maior comprador de livros do país e, apesar disso, não há um incentivo concreto entre os governos para se estimular a formação de leitores.

O/a professor/a da Prefeitura Municipal do Rio de Janeiro recebe em seu contracheque mensalmente o valor de R\$182,18 (Cento e oitenta e dois reais e dezoito centavos) referente ao Bônus Cultura<sup>38</sup>. Esse valor é fruto das reivindicações do Movimento Sindical e da mobilização da categoria. Infelizmente, em sua grande maioria, os docentes não utilizam esse valor para a compra de livros e/ou formação continuada. Esse valor compõe o salário dos/as profissionais que perdem seu poder de compra a cada ano. Mas nem sempre foi assim. No ano de 2009, a Secretária Municipal de Educação, Cláudia Costin, implantou o Projeto *Biblioteca do Professor*, com distribuição de livros de literatura nacional e internacional para todos/as os/as professores/as e agentes auxiliares de creches, com a finalidade de constituir uma biblioteca pessoal e dar exemplo aos estudantes.

O Projeto *Biblioteca do Professor* fazia parte do *Programa Rio, uma cidade de leitores*. Durante o ano o/ professor/a recebia 6 livros para compor sua biblioteca. A Secretaria de Educação apresentava um acervo de títulos nacionais e internacionais e os/as professores/as votavam em seus preferidos, trimestralmente. Os mais votados eram entregues nas unidades escolares. Houve uma mobilização da categoria no intuito de apresentar sua insatisfação com essa forma de escolha. A grande maioria preferia ter o valor em espécie para que pudessem escolher seus títulos sem o crivo de terceiros. Essa reivindicação foi aceita e o valor foi acrescentado ao vencimento, que é recebido mensalmente discriminado no contracheque como Bônus Cultura.

Há a garantia de livros nos espaços das escolas. O acervo é ampliado com a utilização de compras sistemáticas de livros, mas não há a garantia de que essa ampliação do acervo incentive o ato da leitura entre estudantes e professores/as. Segundo Rojo (2004), as pesquisas realizadas nos últimos 50 anos retratam que uma parcela da população, mesmo

---

<sup>38</sup> Bônus Cultura, criado pela Lei 3438, de 27 de setembro de 2002, concedido para os ocupantes do quadro de pessoal do magistério. O valor refere-se a 10% do salário-base do Professor II, com carga horária de 22h:30min.



tendo acesso à escola, nem sempre se constitui em leitores/as. Dados do Indicador do Analfabetismo Funcional (INAF)<sup>39</sup> de 2018, demonstram que:

Entre as pessoas que possuem os anos iniciais do Ensino Fundamental, mais de dois terços (70%) permanecem na condição de Analfabetismo Funcional, sendo que 54% chegam ao nível Rudimentar. Aproximadamente 1 em cada 3 pessoas (29%) desse nível de escolaridade podem ser consideradas Funcionalmente Alfabetizadas, sendo que 21% chegam ao nível Elementar, 7% ao nível Intermediário e 1% ao nível Proficiente. (INAF, 2018, p. 12)

Tabela 1 - Distribuição da população por níveis de alfabetismo e escolaridade (% na escolaridade)

	TOTAL	NENHUMA	ENS. FUND. - ANOS INICIAIS	ENS. FUND. - ANOS FINAIS	ENSINO MÉDIO	SUPERIOR
<b>BASE</b>	<b>2002</b>	<b>116</b>	<b>297</b>	<b>451</b>	<b>796</b>	<b>432</b>
<b>Analfabeto</b>	8%	82%	16%	1%	1%	0%
<b>Rudimentar</b>	22%	17%	54%	32%	12%	4%
<b>Elementar</b>	34%	0%	21%	45%	42%	25%
<b>Intermediário</b>	25%	1%	7%	17%	33%	37%
<b>Proficiente</b>	12%	0%	1%	4%	12%	34%
<b>TOTAL</b>	100%	100%	100%	100%	100%	100%
<b>ANALFABETOS FUNCIONAIS</b>	<b>29%</b>	<b>99%</b>	<b>70%</b>	<b>34%</b>	<b>13%</b>	<b>4%</b>
<b>FUNCIONALMENTE ANALFABETOS</b>	<b>71%</b>	<b>1%</b>	<b>29%</b>	<b>66%</b>	<b>87%</b>	<b>96%</b>

Fonte: INAF 2018

Infelizmente é um quadro alarmante, pois com base no investimento que vem sendo feito na compra de livros para compor as bibliotecas do país, não se vê efetivamente um avanço no domínio da leitura, segundo os dados apresentados. Sabemos que o ato de ler é uma habilidade que envolve antecipação e construção dos sentidos, que articula subjetividades e consolida saberes de diversas áreas do conhecimento. Para tanto faz-se necessária uma mediação, principalmente nos anos iniciais da Educação Infantil e Ensino Fundamental, com o objetivo de promover o interesse, compreensão e autonomia. A escola tem um papel fundamental nesse incentivo à leitura.

<sup>39</sup> Dados coletados entre fevereiro e abril de 2018. Coordenada por Ação Educativa e Instituto Paulo Montenegro e realizada pelo IBOPE Inteligência.

Segundo os dados apresentados pelo INAF, em 2018, não se tem, efetivamente, um avanço no domínio da leitura e sua compreensão. A pesquisa demonstra que, apesar da suposta democratização do ensino, ainda há muito o que se avançar no combate ao analfabetismo no Brasil. O crescimento do analfabetismo está intrinsecamente ligado à falta de políticas públicas, ao crescimento da crise financeira, desemprego, dificuldade do acesso à cultura e lazer, falta de uma política de formação dos professores, falta de uma política educacional que incentive leitores e a evasão escolar.

O conceito de Analfabetos Funcionais, para o INAF, são aqueles indivíduos que não realizam tarefas simples, tais como a leitura de palavras e frases ainda que um percentual destes consiga ler número de telefone, preços e outros e o conceito de Funcionalmente Alfabetizados Proficientes, são aqueles que leem textos de maior complexidade, analisando e relacionando suas partes, comparam e avaliam informações e distinguem fato de opinião.

A partir de 2015, buscando aprimorar a interpretação dos resultados, os respondentes passam a ser classificados em 3 níveis: Elementar, para as pessoas já leem e compreendem textos de média extensão; Intermediário, para as pessoas que interpretam e elaboram sínteses de textos diversos e reconhecem figuras de linguagem, no entanto, têm dificuldades para perceber e opinar sobre o posicionamento do autor de um texto e Proficientes, para as pessoas que leem textos de maior complexidade, analisando e relacionando suas partes, comparam e avaliam informações e distinguem fato de opinião.

Para o INAF há uma diferenciação entre os conceitos de Alfabetização e Alfabetismo. Alfabetização é reconhecer letras, algoritmos, fazer leitura de palavras soltas; Alfabetismo é a ideia de ser capaz de localizar, elaborar, integrar e avaliar informações. Segundo o Instituto, o Alfabetismo Funcional atinge 29% da população brasileira, em pleno século XXI.

Para o INAF, Alfabetismo é a capacidade de compreender e utilizar a informação escrita e refletir sobre ela, um contínuo que abrange desde o simples reconhecimento de elementos da linguagem escrita e dos números até operações cognitivas mais complexas, que envolvem a integração de informações textuais e dessas com os conhecimentos e as visões de mundo aportados pelo leitor ( INAF, 2018, p. 4).

Os Analfabetos Funcionais, que em 2018, segundo dados da pesquisa, eram cerca de 3 em cada 10 brasileiros, apresentam muitas dificuldades para fazer uso da leitura e da escrita e das operações matemáticas em situações do cotidiano, tais como reconhecer informações em um cartaz ou folheto ou ainda fazer operações aritméticas simples com valores de grandeza superior às centenas. A pesquisa demonstra que a escolaridade do brasileiro cresceu, no

entanto, os índices de alfabetismo não cresceram proporcionalmente. É um fato que precisa ser observado e cuidado com maior atenção, pois não estamos conseguindo formar leitores, mesmo com o aumento da compra de livros de Literatura Infantil para as séries iniciais. Urge o investimento na formação de professores/as para que possa ser um/a agente transformador/a dessa realidade, diminuição de estudantes em sala de aula, valorização salarial da carreira do magistério, atendimento especializado para estudantes com deficiências, programas de segurança alimentar, enfrentamento da violência urbana que ameaça a vida das crianças e jovens, entre outros.

Segundo a pesquisa, a escolaridade é o principal fator para a diminuição dos analfabetos funcionais, o que pode ser observado pelos números apresentados. No Ensino Superior, há 4% de analfabetos funcionais, no Ensino Médio, há 13%, nos anos finais do Ensino Fundamental são 34%, enquanto nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental se obtém a marca de 70% de estudantes assim avaliados. Os dados demonstram que a escola não conseguiu atingir esses estudantes quanto ao aspecto de formação de leitores em potencial e que os anos iniciais do Ensino Fundamental forma o grupo com pior atuação no combate ao analfabetismo. Para Onaide Mendonça:

O problema que o Inaf revela é a falta do ensino de conteúdos específicos que instrumentalizem o aluno para os usos sociais da leitura e da escrita. Enfatizamos que esse ensino precisa ser fundamentado no diálogo em sala de aula. O diálogo é indispensável para ensinar o aluno a explorar e interpretar textos, condição essencial para o combate ao analfabetismo funcional. Quando o aluno não é ensinado a buscar o significado na mensagem contida em cada texto lido, nasce o analfabeto funcional. [...] os dados mostram que a escola não conseguiu fazer seu trabalho e que quantidade não é qualidade, uma vez que nove anos de Ensino Fundamental e três de Ensino Médio não conseguiram garantir proficiência em leitura e escrita. Condições de trabalho dos professores ruins, questões estruturais de violência e desigualdade na sala de aula e nos entorno e a metodologia de ensino pouco próxima da realidade dos alunos são algumas das causas para esses números. (MENDONÇA, 2019<sup>40</sup>).

Há uma dicotomia que envolve o investimento na ampliação do acervo literário e uma política silenciosa do sucateamento dos trabalhos pedagógicos nestes espaços. Para a população e para a mídia há a informação de que existe uma valorização do incentivo à leitura dentro dos espaços escolares, com investimentos na compra de livros de Literatura Infantil. No entanto, dentro desses espaços, sem os olhos da mídia e enfoque no cotidiano de trabalho dos profissionais da educação, podemos perceber falta de efetividade para a garantia dessa proposta.

---

<sup>40</sup> Entrevista concedida à Revista Nova Escola por Onaide Mendonça, doutora em Letras pela Unesp e antiga alfabetizadora de crianças da rede estadual de São Paulo, em 25/02/2019.

Uma realidade que é comum nas unidades escolares municipais é a não realização de empréstimos de livros para os estudantes. Se o/a professor/a da Sala de Leitura está em sala de aula, quem terá essa tarefa de realizar o empréstimo de livros para que crianças e adolescentes possam desenvolver uma rotina de leitura nos espaços externos à escola? Houve uma ruptura do papel social dessa prática de empréstimo aos estudantes. Fazer a leitura de um livro fora do espaço escolar implica em desenvolver o gosto pela leitura, influenciar pessoas que, talvez, não tenham acesso à leitura por serem analfabetas ou priorizarem outras questões. Proporcionar que o estudante leve os livros para casa, possibilita, para além das questões de formação individual, uma leitura que afeta o seu núcleo familiar, que se desenvolve coletivamente.

Sucatear os espaços da Sala de Leitura, desvalorizando sua função, é um dos fatores que respaldam os níveis baixos encontrados na pesquisa feita pelo INAF e explica o motivo pelo qual os investimentos são realizados, mas estudantes do Ensino Fundamental continuam no nível de 70% de Analfabetos Funcionais.

### **3.1 As meninas negras na Literatura Infantil são visíveis?**

Como mulheres negras, sempre passamos por experiências aparentemente devastadoras. Experiências que poderiam absolutamente nos derrubar. Mas o que a lagarta chama de fim do mundo, o Mestre chama de borboleta. O que fazemos como mulheres negras é criar a partir das piores situações.

*Viola Davis*

A coletânea de 100 livros com protagonistas negras no site do Geledés nasceu em 2016, com a livreira Luciana Bento, acreditando que o acesso a esse material poderia mudar a infância de crianças negras. O objetivo do projeto é contribuir para a diminuição do preconceito racial e de gênero, com a representação e valorização desse grupo.

A ideia surgiu por, em sua infância, não ter contato com uma literatura que trouxesse personagens negras como protagonistas. Com o suporte de sua biblioteca itinerante -

InaLivros, especializada em literatura negra, houve a construção do Projeto *100 livros infantis com meninas negras*.

Tabela 2 -100 livros infantis com meninas negras - Geledés

<b>TÍTULO</b>	<b>AUTOR</b>	<b>EDITORA</b>	<b>ANO DE PUBLICAÇÃO</b>
<b>AKISSI - O ATAQUE DOS GATOS</b>	Margarite Abouet	Ática	2011
<b>A MENINA E O TAMBOR</b>	Sônia Junqueira	Autêntica	2009
<b>MENINA BONITA DO LAÇO DE FITA</b>	Ana Maria Machado	Ática	2000
<b>GABRIELA - A PRINCESA DE DAOMÉ</b>	Marta Rodrigues	Mazza Edições	2013
<b>AS TRANÇAS DE BINTOU</b>	Sylviane A. Diouf	Cosac Naify	2001
<b>BUCALA: A PEQUENA PRINCESA DO QUILOMBO DE CABULA</b>	Davi Nunes	Uirapuru	2015
<b>LINDARA</b>	Sonia Rosa	Nandyala	2009
<b>CHEIRINHO DE NENÉM</b>	Patrícia Santana	Mazza Edições	2011
<b>A GAROTA QUE QUERIA MUDAR O MUNDO</b>	Cinthya Rachel	Uirapuru	2012
<b>FLÁVIA E O BOLO DE CHOCOLATE</b>	Miriam Leitão	Rocco	2015
<b>SENEGAL: A CAMINHO DA ESCOLA</b>	Anna Obiols	Ciranda Cultural	1999
<b>MIRANDINHA: A MENINA QUE QUERIA PEGAR UMA ESTRELA</b>	Gió	Edição Independente	2015
<b>A LUA CHEIA DE VENTO</b>	Mel Adún	Ogum's Toques Negros	2015
<b>ENTREMEIO SEM BABADO</b>	Patrícia Santana	Mazza edições	2007
<b>O MUNDO NO BLACK POWER DE TAIÓ</b>	Kiusam de Oliveira	Peirópolis	2013
<b>MENINAS NEGRAS</b>	Madu Costa	Mazza Edições	2010

<b>A PRINCESA E A COSTUREIRA</b>	Janaína Leslão	Metanóia	2015
<b>NANINQUIÁ: A MOÇA BONITA</b>	Rogério Barbosa	DCL	2013
<b>A TATUAGEM: RECONTO DO POVO LUO</b>	Rogério Barbosa	Gaivota	2012
<b>LULU ADORA BIBLIOTECA</b>	Anna McQuinn	Pallas	1990
<b>DANDARA: O DRAGÃO E A LUA</b>	Maíra Suertegaray	Cassol	2009
<b>A COR DA VIDA</b>	Semíramis Paterno	Lê	1997
<b>LILA E O SEGREDO DA CHUVA</b>	David Conway	Biruta	2010
<b>O QUE TEM NA PANELA, JAMELA?</b>	Niki Daly	Edições SM	2001
<b>MARIANA</b>	Jaciana e Leandro Melquíades	Edição Era uma vez o mundo	2013
<b>MEU CORPO: DA CABEÇA AOS PÉS</b>	Lisa Bullard	Hedra Educação	2002
<b>PALMAS E VAIAS</b>	Sonia Rosa	Pallas	2009
<b>AQUALTUNE E AS HISTÓRIAS DA ÁFRICA</b>	Ana Cristina Massa	Gaivota	2012
<b>O CABELO DE LELE</b>	Valéria Belém	Companhia Ed. Nacional	2007
<b>UMA HISTÓRIA MAIS OU MENOS PARECIDA</b>	Márcia Paschoallin	Edição do autor	2013
<b>A PRINCESA E A ERVILHA</b>	Rachel Isadora	Farol Literário	2011
<b>A BAILARINA GORDA</b>	Jarid Arraes	Edição do autor	2016
<b>LUANDA, FILHA DE IANSÃ</b>	Lia Zatz	Biruta	2012
<b>MEU PRIMEIRO LIVRO DE PROCURAR E ACHAR - DOUTORA BRINQUEDOS</b>	Produto Disney	Abril	2014
<b>AS LENDAS DE DANDARA</b>	Jarid Arraes	Cultura	2016
<b>DOCE PRINCESA NEGRA</b>	Solange Cianni	LGE Edições	1995
<b>A MENINA QUE GOSTAVA DE</b>	Gisele Andrade	Abaquar	2009

<b>SABER</b>			
<b>BIA NA ÁFRICA</b>	Ricardo Dreguer	Moderna	2007
<b>DANDARA SEUS CACHOS E CARACÓIS</b>	Maíra Suertegaray	Mediação	2015
<b>OBAX</b>	André Neves	Brinque-Book	2010
<b>IORI DESCOBRE O SOL, O SOL DESCOBRE IORI</b>	Oswaldo Faustino	Melhoramentos	2015
<b>A FAMÍLIA DE SARA</b>	Gisele Andrade	Abaquar	2009
<b>BETINA</b>	Nilma Lino Gomes	Mazza Edições	2009
<b>A BAILARINA E A BOLHA DE SABÃO</b>	Maria Gal	Uirapuru	2013
<b>ZACIMBA GABA: A PRINCESA GUERREIRA</b>	Noélia Miranda	Edição do Autor	2016
<b>LUANA E AS SEMENTES DE ZUMBI</b>	Aroldo Macedo e Oswaldo Faustino	FTD	2007
<b>AMINATA, A TAGARELA</b>	Maté	Brinque-Book	2015
<b>BRUNA E A GALINHA DE ANGOLA</b>	Gercilga de Almeida	Pallas	2000
<b>OS MIL CABELOS DE RITINHA</b>	Paloma Monteiro	Semente Editorial	2013
<b>OS TESOUROS DE MONIFA</b>	Sonia Rosa	Brinque-Book	2009
<b>BIA NA EUROPA</b>	Ricardo Dreguer	Moderna	2007
<b>DANDARA E A PRINCESA PERDIDA</b>	Maíra Suertegaray	Compasso	2012
<b>AMANHECER, ESMERALDA</b>	Ferrez	Dsop	2005
<b>CADARÇOS DESAMARRADOS</b>	Madu Costa	Mazza Edições	2009
<b>MARIANA</b>	Ana Paula de Abreu	Viajante no Tempo	2014
<b>CABELO RUIM? A HISTÓRIA DE TRÊS MENINAS APRENENDO A SE ACEITAR</b>	Neusa Baptista Pinto	Tanta Tinta	2010
<b>UANA E A MARROM DA TERRA</b>	Lia Zatz	Biruta	2007

<b>TEM UM JUVE NO MEU LUSTRE</b>	Tatiana Pavanelli Valsi	Duna Dueto	2012
<b>O CABELO DE CORA</b>	Ana Zarco Câmara	Pallas	2015
<b>GALO BARNABÉ VAI AO BALÉ</b>	Jonas Ribeiro	Brinque-Book	2009
<b>CINDERELA E CHICO REI</b>	Cristiana Agostinho e Ronaldo Coelho	Mazza Edições	2014
<b>QUANDO EU CRESCER</b>	Anne Faundez	Ciranda Cultural	2011
<b>A MENINA QUE BORDAVA BILHETES</b>	Lenice Gomes	Cortez	2011
<b>OMO-OBA: HISTÓRIAS DE PRINCESAS</b>	Kiusam de Oliveira	Mazza Edições	2009
<b>NO PAÍS DE ANAHÍ</b>	Maíra Suertegaray	Edelbra	2015
<b>HISTÓRIAS DA CAZUMBINHA</b>	Meire Cazumbá e Marie Ange Bordas	Companhia das Letras	2010
<b>A BELA WIKI YAWUWU</b>	Neuza Lozano Peres	BestBook	2014
<b>MELHORES AMIGAS</b>	Rosane Svartman	Zahar	2006
<b>O GATINHO DE SARA</b>	Gisele Andrade	Abaquar Editores	2017
<b>BIA, TATÁ E RITINHA EM CABELO RUIM! COMO ASSIM?</b>	Neusa Baptista Pinto	Tanta Tinta	2016
<b>PRETINHA DE NEVES E OS SETE GIGANTES</b>	Rubem Filho	Paulinas	2009
<b>NINO E BELA</b>	Regina Rennó	Abacatte	2012
<b>O DIÁRIO DA RUA</b>	Esmeralda Ortiz	Salamandra	2003
<b>O MUNDO COMEÇA NA CABEÇA</b>	Prisca Agustoni	Paulinas	2011
<b>DIARABI E MANSÁ</b>	Souleymane mbodj	Viajantas do Tempo	2012
<b>ULOMMA: A CASA DA BELEZA E OUTROS CONTOS</b>	Sunny	Paulinas	2006
<b>CIÇA</b>	Neusa Jordem Possatti	Paulinas	2012
<b>A PRIMEIRA CARTA</b>	Yann Dégruel	Salamandra	2013



<b>CIÇA E RAINHA</b>	Neusa Jordem Possatti	Paulinas	2012
<b>UMA GOTA DE MÁGICA</b>	Ana Maria Machado	Salamandra	2012
<b>OLÍVIA TEM DOIS PAPAIS</b>	Márcia Leite	Companhia das Letras	2010
<b>DANDARA</b>	Vanderlei Benedito Bastos	Gráfica Riopedrense	2012
<b>NÃO DERRAME O LEITE!</b>	Stephen Davies	Zahar	2015
<b>PRINCESA VIOLETA</b>	Veralinda Menezes	Príncipes Negros	2008
<b>CADÊ MARICOTA?</b>	May Shuravel	Salamandra	2005
<b>BIA NA ÁSIA</b>	Ricardo Dreguer	Moderna	2014
<b>SARA VAI À PRAIA</b>	Gisele Gama Andrade	Abaquar	2016
<b>O MAR QUE BANHA A ILHA DE GORÉ</b>	Kuisam de Oliveira	Peirópolis	2014
<b>A VELHA SENTADA</b>	Lázaro Ramos	Uirapuru	2010
<b>AYA DE YOPOUGON</b>	Marguerite Aboutet	LPM	2005
<b>EU NÃO SOU COELHO NÃO!</b>	Valéria Belém	Companhia Editora Nacional	2007
<b>NIKKÊ</b>	Édimo de Almeida Pereira	Mazza Edições	2011
<b>AFRA E OS TRÊS LOBOS GUARÁS</b>	Maria Cristina Agostinho de Andrade	Mazza Edições	2013
<b>AYA DE YOPOUGON 2</b>	Marguerite Aboutet	LPM	2012
<b>QUANDO EU DIGO DIGO DIGO</b>	Lenice Gomes	Paulinas	2002
<b>LINDAS ÁGUAS: O MUNDO DA MENINA RAINHA</b>	Érico Brás	Uirapuru	2016
<b>MARIANA CATIBIRIBANA</b>	Nana de Castro	Aldrava Letras e Artes	2012
<b>AS CORES DO MUNDO DE LÚCIA</b>	Jorge Fernando dos Santos	Paulus	2010

<b>A COR DA TERNURA</b>	Geni Guimarães	FTD	1997
-------------------------	----------------	-----	------

Fonte: Portal Geledés

Dos 100 títulos coletados, 12 foram publicados antes da Lei 10.639/03. Um dado importante para validar a importância da publicação da lei, que redimensionou o mercado literário infantil, com o público negro. O argumento de que as meninas negras não se sentiam representadas na Literatura Infantil com personagens negros/as é comprovado através desse acervo literário.

É possível afirmar que antes da Lei 10.639/03 a Literatura Infantil com personagens negros/as era muito reduzida, não encontrando nas editoras títulos que expressassem essas questões. Com a publicação da lei uma das políticas afirmativas que foram implementadas foi o incentivo às editoras de publicarem títulos que valorizassem a cultura afro-brasileira. Autores/as da Literatura Infantil brasileira que, em suas trajetórias literárias tinham o perfil de criarem histórias com personagens brancos, começaram a escrever também valorizando o público afro.

A partir de 2003 houve um aumento significativo do acervo literário infantil voltados para o público afro-brasileiro. Na prática, houve a efetividade dessa política afirmativa no que tange ao aspecto econômico. As escolas públicas e privadas aumentaram o acervo que compunham suas bibliotecas com títulos que representavam os diferentes grupos étnicos em sala de aula, mas os estudantes estão tendo acesso a esse material? E se estão tendo acesso, esses títulos são trabalhados de uma forma que haja uma conscientização do respeito e valorização de uma cultura diferente da cultura eurocêntrica? Há espaço para que esses títulos tenham visibilidade dentro dos espaços escolares?

### **3.2 Programa Nacional Biblioteca da Escola - PNBE**

No caminho da Luz, todo mundo é preto.

*Emicida*

O PNBE tem por objetivo principal proporcionar aos estudantes da rede pública "o acesso a bens culturais, de forma a contribuir para o desenvolvimento das potencialidades dos leitores, incentivando a inserção desses alunos na cultura letrada"(BRASIL, 2014, p. 13), segundo o MEC.

Entendemos que apenas o acesso aos livros infantis não garante sua apropriação, sendo fundamental o docente como mediador, aproximando o leitor à obra. O MEC produziu vários materiais, objetivando dar suporte ao/à professor/a para potencializar o uso dos acervos do PNBE<sup>41</sup>, tais como o *Guia do Livronauta* (PNBE 1998), *História e Histórias* (PNBE 1999), o *Catálogo Literatura na Infância: imagens e palavras* (PNBE 2008), *Literatura Fora da Caixa* (PNBE 2014). Esses materiais não tratam somente da temática de uma Literatura para crianças negras, abordando temas diversos.

Os acervos estão distribuídos em quatro Categorias, mas o recorte foi realizado em relação a Categoria 3, nesta pesquisa. A Categoria 1 refere-se à Educação Infantil, de 0 a 3 anos; Categoria 2 refere-se à Educação Infantil, de 4 a 5 anos; Categoria 3 refere-se aos anos iniciais do Ensino Fundamental e a Categoria 4 refere-se à Educação de Jovens e Adultos.

Desse acervo do ano de 2014, do PNBE, foram consultadas 100 (cem) obras literárias.

Tabela 3 - Categoria 3 - Anos iniciais do Ensino fundamental - Acervos 1, 2, 3 e 4

<b>TÍTULO</b>	<b>AUTOR</b>	<b>EDITORA</b>	<b>ANO DE PUBLICAÇÃO</b>
<b>O GARIMPEIRO DO RIO DAS GARÇAS</b>	Monteiro Lobato	Globo Kids	1925
<b>O SACI EPAMINONDAS</b>	Alan Oliveira	Gaiivota	2017
<b>111 POEMAS PARA CRIANÇAS</b>	Sergio Capparelli	L&PM Editores	2003
<b>TRÊS FÁBULAS DE ESOPO</b>	Paulo Garfunkel	Carochinha	1994
<b>O MENINO QUE MORAVA NO LIVRO</b>	Henrique Sitchin	Guia dos Curiosos Comunicações	2009
<b>SAPO IVAN E O BOLO</b>	Henfil	Ediouro	2013
<b>O LAÇO COR DE ROSA</b>	Carlos Heitor Cony	Sociedade Literária	2002

<sup>41</sup> Catálogo elaborado pelo Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (CEALE), em quatro Categorias.

<b>CHÁ DE SUMIÇO E OUTROS POEMAS ASSOMBRADOS</b>	André Ricardo Aguiar	Gutenberg	2014
<b>A BRUXA E O ESPANTALHO</b>	Gabriel Pacheco	Jujuba	2011
<b>VAI E VEM</b>	Laurent Cardon	Gaiivota	1993
<b>MESTRE GATO E COMADRE ONÇA</b>	Carolina Cunha	Edições SM	2011
<b><u>JOÃOZINHO E MARIA</u></b>	Cristina Agostinho e Ronaldo Simões Coelho	Mazza Edições	1812
<b>A MENOR ILHA DO MUNDO</b>	Tatiana Filinto	Grão Editora	2010
<b><u>CARVOEIRINHOS</u></b>	Roger Mello	Cia. Letrinhas	2009
<b>A VELHINHA E O PORCO</b>	Rosinha	Editora do Brasil	2012
<b><u>PEQUENO REI E O PARQUE REAL</u></b>	Jose Roberto Torero	Fontanar	2006
<b>HISTÓRIAS DA CAROLINA A MENINA SONHADORA QUE QUER MUDAR O MUNDO</b>	Ziraldo	Globo Livros	2007
<b>OS OITO PARES DE SAPATOS DE CINDERELA</b>	Jose Torero e Marcus Aurelius	Alfaguara	2012
<b>LILI INVENTA O MUNDO</b>	Mario Quintana	Gaudí Editorial	1983
<b>A MENINA E O CÉU</b>	Leo Cunha	Champagnat Editora PUCP	2012
<b>QUERO MEU CHAPÉU DE VOLTA</b>	Jon Klassen	Martins Fontes	2011
<b><u>PEDRO NOITE</u></b>	Caio Riter	Editora Biruta	2011
<b>O ANIVERSÁRIO DO DINOSSAURO</b>	Índigo	Dedo de Prosa	2012

<b>QUANDO O LOBO TEM FOME</b>	Christine Villemin	Berlendis & Vertecchia Editores	2011
<b>A MULHER QUE VIROU URUTAU</b>	Olívio Jekupe e Maria Kerexu	Guia das Comunicações	2011
<b>OTOLINA E A GATA AMARELA</b>	Chris Riddell	Galera Record	2007
<b>CHAPEUZINHO AMARELO</b>	Chico Buarque	José Olympio Editora	1997
<b>OU ISTO OU AQUILO</b>	Cecília Meireles	Global Editora	2012
<b>O GATO MASSAMÊ E AQUILO QUE ELE VÊ</b>	Ana Maria Machado	Editora Ática	1994
<b>A ÁRVORE QUE PENSAVA</b>	Oswaldo França Junior	Edigraf Ltda	2002
<b>MULA SEM CABEÇA E OUTRAS HISTÓRIAS</b>	Sylvia Orthof	Florescer	2013
<b>E A MOSCA FOI PRO ESPAÇO</b>	Renato Moriconi	Escala Educacional	2011
<b>O SEGREDO DE RIGOBERTA</b>	Raquel Marta Barthe	Biruta	2006
<b>PSSSSSSSSSSSSSIU!</b>	Silvana Tavano	Callis	2012
<b>COM A NOITE VEIO O SONO</b>	Lia Minápoty	IMP	2011
<b>A FOME DO LOBO</b>	Cláudia Maria de Vasconcellos	Iluminuras	2012
<b><u>A OVELHA NEGRA DA RITA</u></b>	Silvana de Menezes	MMM Edições	2013
<b>CULTURA</b>	Arnaldo Antunes	Iluminuras	2012
<b>RINDO ESCONDIDO</b>	João Proteti	Papirus	2006
<b>VELHO, O MENINO E O BURRO</b>	Monica Stahel	WMF Martins Fontes	1991
<b>ARCO-ÍRIS TEM MAPA?</b>	Vivina de Assis	Editora	1993

	Viana	Scipione	
<b>COELHO MAU</b>	Jeanne Willis	Anglo	2009
<b>20.000 LÉGUAS SUBMARINAS EM QUADRINHOS</b>	João Marcos	Nemo	2012
<b>VOU ALI E VOLTO JÁ</b>	Angela Carneiro, Lia Neiva e Sylvia Orthof	Vida Melhor	1996
<b>JARDIM DE VERSOS</b>	Robert Louis Stevenson	FTD	1885
<b>CONTOS DE PRINCESAS</b>	Wendy Jones	WMF Martins Fontes	2012
<b>TRUDI E KIKI</b>	Eva Furnari	Moderna	2010
<b>UM FIO DE AMIZADE</b>	Marilia Pirillo	Lafonte Junior	2012
<b><u>IRMÃ-ESTRELA</u></b>	Alain Mabanckou	Champagnat Editora PUCP	2013
<b>CHARLES NA ESCOLA DE DRAGÕES</b>	Alex Cousseau	Associação Paranaense de Cultura	2010
<b>OS PÁSSAROS</b>	Albertine Zullo e Germano Zullo	Editora 34	2016
<b>ALFABETO ESCALAFOBÉTICO</b>	Claudio Fragata	Jujuba	2013
<b>LIMERIQUES DO BÍPEDE APAIXONADO</b>	Tatiana Belinky	Editora 34	1919
<b>BICHOS DO LIXO</b>	Ferreira Gullar	Casa da Palavra	2013
<b>MEU REINO</b>	Kitty Crowther	CosacNaify	2004
<b><u>CENA DE RUA</u></b>	Laurent Cardon	Gaivota	1994
<b>CERTOS DIAS</b>	María Wernicke	Casa Amarelinha	2013

<b>ERA UMA VEZ</b>	María Teresa Andruetto	Gutenberg	2011
<b>UM MENINO E UM URSO EM UM BARCO</b>	Dave Shelton	Bertrand Brasil	2012
<b>CADÊ O SUPER-HERÓI?</b>	Walcyr Carrasco	Altea	1988
<b>CARTA ERRANTE, AVÓ ATRAPALHADA, MENINA ANIVERSARIANTE</b>	Mirna Pinsky	FTD	1999
<b>UMA ESTÁTUA DIFERENTE</b>	Charlotte Bellière	Saber e Ler	2013
<b>TRINCA-TROVA</b>	Ciça Ilustrações	Globo Kids	2011
<b>TRUQUES COLORIDOS</b>	Branca Maria de Paula	Compor	2002
<b>LIVRO DOS PÁSSAROS MÁGICOS</b>	Heloisa Prieto	FTD	2011
<b>OS DOZE TRABALHOS DE HÉRCULES</b>	Denise Ortega	Globo Kids	1944
<b>ESTÓRIAS DE JABUTI</b>	Marion Villas Boas	Florescer	2013
<b>KARU TARU - O PEQUENO PAJÉ</b>	Daniel Munduruku	Edelbra	2009
<b>HISTÓRIAS DE CANTIGAS</b>	Celso Sisto	Cortez Editora	2012
<b>CARMELA VAI À ESCOLA</b>	Adélia Prado	Cameron	2011
<b><u>OS INVISÍVEIS</u></b>	Tino Freitas	Casa da Palavra	2008
<b>COBRAS E LAGARTOS</b>	Wania Amarante	Quinteto Editorial	2011
<b>NO OCO DA AVELÃ</b>	Muriel Mingau	Rodopio	2013
<b>UMA, DUAS, TRÊS PRINCESAS</b>	Ana Maria Machado	Anglo	2013

<b>FUMAÇA</b>	Antón Fortes	Editora Positivo	2011
<b>A PRINCESA DESEJOSA</b>	Cristina Biazetto	Projeto Editora	2012
<b>TRÊS CONTOS DE MUITO OURO</b>	Fernanda Lopes de Almeida	Projeto Editora	1999
<b>EMIL E OS TRÊS GÊMEOS</b>	Erich Kastner	Pavio	1934
<b>ERA UMA VEZ UM CÃO</b>	Adélia Carvalho	Editora Canguru	2014
<b>O TAPETE VOADOR</b>	Caulos	Lendo e Aprendendo	2016
<b>YAGUARÃO - A MULHER-ONÇA</b>	Yaguare Yamã	Leya	2011
<b>RECEITAS DA VÓ PARA SALVAR A VIDA</b>	Neide Barros e Juju Martiniano	Globo Kids	2012
<b>NANA PESTANA</b>	Sylvia Orthof	Ediouro	1987
<b>ANTOLOGIA ILUSTRADA DA POESIA BRASILEIRA: PARA CRIANÇAS DE QUALQUER IDADE</b>	Adriana Calcanhotto	Casa da Palavra	2013
<b>CHAPEUZINHO REDONDO</b>	Geoffroy de Pennart	Escarlate	2012
<b>A PONTE</b>	Heinz Janisch	Escarlate	1977
<b>A BRUXINHA E O DRAGÃO</b>	Jean-Claude R. Alphen	Pearson	2012
<b>OS SINOS</b>	Manuel Bandeira	Gaudí Editorial	2013
<b>VISITA À BALEIA</b>	Paulo Venturelli	Posigraf	2013
<b>BAGUNÇA NO MAR</b>	Bia Hetzel	Manati	2012
<b>HISTÓRIAS DA ONÇA E DO MACACO</b>	Vera do Val	WMF Martins Fontes	2009



<b>ZOO</b>	Jesús Gabán	Projeto Editora	2010
<b>JARDIM DE MENINO POETA</b>	Maria Valéria Rezende	Planeta Infantil	2012
<b><u>A VENDEDORA DE CHICLETES</u></b>	Fabiano Moraes	Universo da Literatura	2013
<b>BOULE &amp; BILL: SEMENTE DE COCKER</b>	Laurent Verron	Nemo	2013
<b>BRUNO E AMANDA: HISTÓRIAS MISTURADAS</b>	Pedro Veludo	Quatro Cantos	2013
<b>MEU AMOR</b>	Beatrice Alemagna	Digisa	1969
<b>PALAVRAS SÃO PÁSSAROS</b>	Angela Leite de Souza	Mundo Mirim	2006
<b>O URSO, A GANSA E O LEÃO</b>	Ana Maria Machado	Quinteto Editorial	2011
<b>CAMPEÕES</b>	Fiona Rempt	Manati	2010

Fonte: PNBE

Dessas obras literárias, da Categoria 3, do Ensino Fundamental, dos 100 livros, 22 livros foram publicados antes da Lei 10.639/03. Desses títulos, 09 abordam o tema da Literatura Infantil Afro e 02 foram escritos antes da Lei 10.639/03. Há 47 títulos escritos por mulheres, mas nenhuma dessas mulheres é negra. Mesmo os títulos que versam sobre a temática afro-brasileira são escritos por escritores/as brancos/as, não havendo representatividade de escritoras negras no acervo da Categoria 3, do Ensino Fundamental. Um dado alarmante, pois entendemos que há escritoras negras que escrevem sobre a temática mas são invisíveis para o mercado editorial, comprovando-se o que Conceição Evaristo afirma quando diz que há muitos escritores/as negros/as que são reconhecidos fora do país e que ela só foi reconhecida depois de décadas pela mídia e pelo mercado editorial.

Os 100 títulos foram aprovados, considerando o edital do PNBE, dos anos iniciais do Ensino Fundamental, sendo esse material um dos maiores acervos de livros infantis distribuídos de forma gratuita, objetivando ampliar o letramento e a produção da autoimagem.

Abordando o recorte de gênero, 02 títulos destacam meninas negras como personagens principais do texto.

O Livro *Joãozinho e Maria*, escrito por Cristina Agostinho e Ronaldo Simões Coelho (2013), é uma reescrita do clássico, adaptando a história para a realidade brasileira, onde crianças da Serra da Mantiqueira que viviam em um barraco pobre, após partirem em direção ao Pico das Agulhas Negras para pegarem jabuticabas, vivem diversas aventuras. O livro foi publicado pela Editora Mazza Edições. A valorização da menina negra nesse título é uma forma de resgate dessa autoimagem. Já o Livro *A vendedora de chicletes*, escrito por Fabiano Moraes (2013), publicado pela Editora LTDA, retrata o cotidiano de uma personagem que vende chicletes nas ruas e, ao tentar receber um pouco de afeto e alimento é agredida e expulsa dos locais. Essa personagem representa milhares de meninas negras que vivem invisíveis pelas ruas da cidade.

Figura 2: Joãozinho e Maria



Fonte: Lara (2013)

Figura 3: A Vendedora



Fonte: Cambra (2013)

O Portal Geledés e o PNBE não estão no mesmo campo, pois os dois lugares são diferentes, mas não há como não tecer semelhanças e diferenças entre ambos.

O Portal Geledés, com os 100 títulos coletados privilegiou títulos e autores/as negros/as, produzindo uma literatura negra, para que essas meninas negras se vejam nestes textos. Autoras com Kiusam de Oliveira, Patrícia Santana, Madu Costa, Geni Guimarães, que têm seus livros disponibilizados no portal, escrevem histórias para meninas negras e são oriundas do coletivo dos Cadernos Negros, referendando a tese de que a coletividade

caracterizada por esses Cadernos deram frutos, pois escritoras/es negras/os estão conquistando seu espaço no mercado editorial brasileiro.

Os títulos da Categoria 3 do PNBE de 2014 não demonstram essa coletividade, pois não há autoras negras compondo esse acervo. Entendemos que há títulos que tratam da temática afro nos acervos das bibliotecas da rede municipal do Rio de Janeiro, mas os títulos escolhidos no ano de 2014, a Categoria 3, não demonstram essa representatividade. Não basta ter títulos que versem sobre a cultura afro-brasileira nestes acervos, é importante garantir espaços para que escritoras negras produzam uma literatura negra, onde essa literatura forme meninas negras que irão se ver, sentindo o prazer de pensarem na perspectiva de se tornarem outras escritoras negras e também contarem suas próprias histórias.

O Portal Geledés cumpre bem o papel de apresentar essas escritoras negras para meninas negras se perceberem enquanto referencial de saber, cultura e beleza.

Reitero que optar pelo recorte de gênero nessa pesquisa é uma forma de dar maior visibilidade aos anseios de milhões de meninas negras que sentem na pele o peso da invisibilidade, num momento em que a valorização da autoestima é primordial para se construir mulheres conscientes de sua beleza, sua cultura e sua imagem. Essa imagem passa pela aceitação da cor da sua pele, seu cabelo, sua cultura.

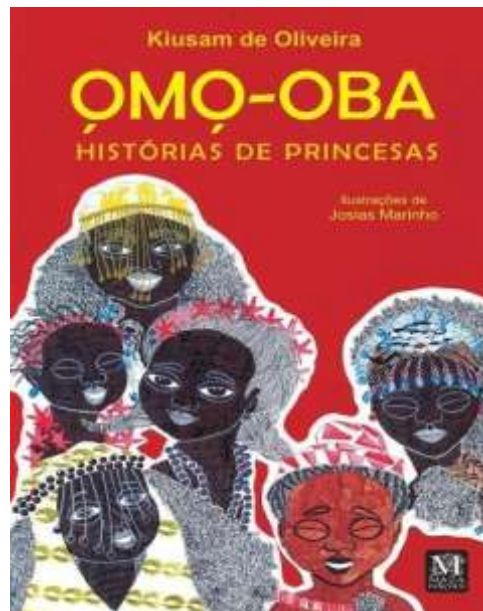
Chimananda Adichie (2019), escreveu a obra *"O perigo de uma história única"*. A autora relata que em sua infância todos os personagens que lia nos livros infantis eram brancos e, quando começou a escrever seus livros, retratava seus personagens todos brancos, intrinsecamente ligados a uma cultura eurocêntrica, reproduzindo-a, pois era impressionável e vulnerável a uma história única, principalmente quando se é criança. Cresceu lendo a literatura estrangeira e, mesmo não se identificando com aqueles personagens, os reproduzia. Quando percebeu que as meninas de pele preta podiam existir na literatura começou a escrever e se reconhecia em seus textos. Os/as escritores/as africanos a salvaram de ter uma única história sobre o que os livros são, na visão eurocêntrica.

Outro ponto positivo da Lei 10.639/03 foi dar visibilidade para que autores/as negros/as publicassem suas obras, pois se não havia uma visibilidade do público negro como consumidores desses acervos literários, os/as autores/s negros/as não eram visíveis para publicarem suas obras. O mercado literário cresceu e escritores/as negros/as tiveram seus espaços para divulgarem e publicarem suas obras e os/as escritores/as brancos/as, que só

escreviam, em sua maioria, para um público homogêneo, mesmo conscientes da heterogeneidade desse grupo, mas secundarizando-o, passaram a escrever seus títulos com um olhar mais plural, visando o quinhão do mercado literário que se abriu para o público negro.

Kiusam de Oliveira, autora de livros infantis, dentre eles *Omo-Oba: histórias de princesas*, publicado em 2009, pela Editora Mazza Edições, conta a história de mitos africanos. Neste livro, há as meninas Oiá, Oxum, Iemanjá, Ajê Xalugá e Oduduá como princesas, em histórias de infância. Os seis mitos apresentados têm o objetivo de fortalecer a personalidade de meninas de todos os tempos. O livro é dividido nos contos Oiá e o Búfalo interior; Oxum e o seu mistério; Iemanjá e o poder de criação; Olocum e o segredo do fundo do oceano; Ajé Xalungá e o seu brilho intenso e Oduduá e a briga pelos sete anéis.

Figura 4: Omo-Oba



Fonte: Marinho (2009)

Uma das dificuldades deste livro ser lido numa sala de aula e ser escolhido por um docente para ler para os estudantes vai além da apresentação da cultura afro-brasileira. Essa "não escolha" perpassa pela questão do racismo religioso. Abordar a cultura afro-brasileira através dos seus orixás nos espaços escolares ainda é um tabu.

Muitos/as profissionais invisibilizam as obras literárias que tratam dessa abordagem, normalmente, por uma escolha de não se envolverem em polêmicas com o corpo docente da instituição e os pais dos estudantes, privando as crianças, principalmente as meninas negras, de se reconhecerem nestas histórias e descobrirem os encantos da cultura afro.

Lélia Gonzalez (1988) afirma que as influências africanas na formação histórica social do Brasil têm sido negligenciadas. E continua:

Similaridades ainda mais evidentes são constatáveis, se o nosso olhar se volta para as músicas, as danças, os sistemas de crença. Desnecessário dizer o quanto tudo isso é encoberto pelo véu ideológico do branqueamento, é recalcado por classificações eurocêntricas do tipo "cultura popular", "folclore nacional" que minimizam a importância da contribuição negra. (GONZALEZ, 1988, p. 70)

A autora é por meio do respeito à cultura ancestral em suas histórias que se constrói a responsabilidade de preservação das tradições afro-brasileira. Afirma que a ancestralidade é um suporte para que a identidade seja reconstruída. Defende a importância de dar visibilidade a uma narrativa negra historicamente esquecida. Oliveira reafirma essa ideia quando diz que:

No Brasil, as crianças em geral já são capazes de racializar, inclusive, as brincadeiras das crianças negras, estabelecendo para elas colocações de subalternidade predeterminadas como bandidos, empregadas domésticas, monstros, etc. Uma criança ligada ao lazer e às tarefas coletivas está dando continuidade à ancestralidade de seu povo, à cosmogonia de seu grupo étnico-cultural preservada através das danças, das cantigas, das rezas e orikis (orações, em Iorubá), das histórias e itans (mitos, em Iorubá), que sustentam o seu povo (OLIVEIRA<sup>42</sup>, 2017, p. 2-3).

A defesa de uma Literatura Negra do Encantamento com base na ancestralidade e no resgate das identidades negras propiciará às meninas negras informações necessárias para compreender e conhecer sua cultura, entendendo que não há uma história única. Ao se reconhecerem nos livros de Literatura Infantil, as meninas negras lutarão por seu espaço nas brincadeiras, na escola, nas relações cotidianas e em todos os espaços.

Gloria Jean Watkins, de pseudônimo bell hooks também tem história de encantamento. A autora escolheu esse pseudônimo em homenagem aos sobrenomes de sua mãe e avó. Preferiu grafar o nome em letras minúsculas, pois, para ela, títulos e nomes não importam. O livro "*Meu crespo é de rainha*" (1999), é a primeira obra da autora escrita para crianças. É um poema ilustrado que aborda a diversidade e a beleza dos cabelos crespos e cacheados.

---

<sup>42</sup> <https://lunetas.com.br/entrevista-kiusam-de-oliveira/>. Acessado em 18/09/2019.

Figura 5: Rainha



Fonte: Raschka (1999)

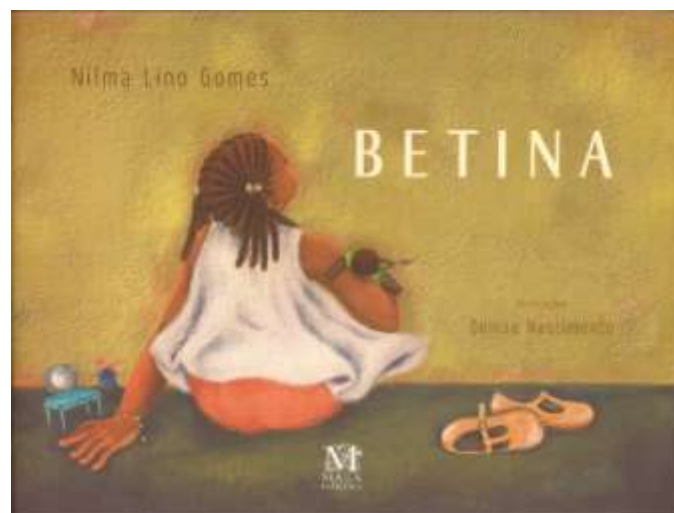
Teórica feminista, ativista, a americana bell hooks escreveu seu primeiro livro infantil em 1999, após presenciar um ato de racismo dentro de uma escola primária no Brooklyin, nos Estados Unidos. Em sala de aula uma professora leu uma história sobre cabelos "ruins". Ao perceber uma política de representação que desvaloriza a negritude, de forma sistemática, a autora decidiu escrever esse livro infantil para valorizar o cabelo crespo, ressaltando que são cheirosos e macios. Com figuras de linguagem e versos rimados, o poema associa os cabelos a sensações e imagens positivas, valorizando a descoberta da própria beleza, o cuidado de si e com o outro. O livro foi traduzido por Nina Rizzi para o português e editado no Brasil pela Editora Boitatá, selo infantojuvenil da Editora Boitempo, em 2018.

Para hooks, é importante falarmos sobre o racismo e infância, pois são nos espaços das salas de aula, brincadeiras, que acontece, cotidianamente, o preconceito. É preciso ressignificar termos usados pelo discurso do preconceito. *Pixaim, sim! Gosto dele bem assim*, é um trecho do poema, que valoriza a diferença, pois uma criança se ver retratada em uma história infantil, tendo sua identidade refletida nos versos de um poema é um resgate de sua autoestima e uma referência de respeito às suas características físicas e ancestrais. Reverter o processo histórico de invisibilidade é uma das propostas apresentadas pela autora. Não se ver retratada nas histórias dos livros de Literatura Infantil é uma porta aberta para que essas meninas sofram, tentando encaixar-se em padrões inalcançáveis de beleza, sob um olhar eurocêntrico.

Muitas escritoras têm histórias de encantamento que já salvaram da invisibilidade milhares de meninas negras e continuam salvando quando elas se miram nessas protagonistas e se reconhecem. Nilma Lino Gomes, professora, pesquisadora, escritora, reitora, ministra no governo Dilma Rousseff, militante do Movimento Negro luta pelo fim do racismo e do mito da democracia racial, que sustenta o discurso de que há uma igualdade de oportunidades para todos. Em seu livro *Sem perder a raiz* (2008),<sup>43</sup> Gomes discute a questão do cabelo como "ícone identitário" e o "corpo como veículo de expressão e de resistência sociocultural". (GOMES, 2008, p. 21). Um livro que se originou de uma pesquisa feita em salões étnicos de Belo Horizonte.

Gomes utilizou a estratégia de falar sobre o cabelo e o corpo na Academia e transportou esse discurso para a Literatura Infantil ao escrever *Betina*, personagem de uma menina negra que é cuidada por sua avó. A menina se desenvolve e aprende, desde pequena, o ato de trançar os cabelos como um ato político. Os diálogos entre Betina e sua avó refletem o discurso de Gomes da visibilidade, identidade e resgate da cultura ancestral. A personagem Betina é uma menina negra que brinca com suas amigas, estuda e reage com firmeza às manifestações de preconceito vivenciados no espaço da escola. A legitimidade da voz da personagem dialoga com as ideias defendidas por Gomes em seus escritos.

Figura 6: Betina



Fonte: Nascimento (2009)

<sup>43</sup> *Sem perder a raiz: corpo e cabelo como símbolos da identidade negra* (2008), resultado de sua tese de doutorado.

Gomes e hooks são autoras que transitam na Academia, discutindo conceitos, desconstruindo os processos de racismo através de suas obras. Ter o olhar para o público infantil, através de uma linguagem própria, é uma maneira de atingir um público maior com a proposta de ser o espaço de voz da menina negra que foi, historicamente, silenciada.

### 3.3 Desobediência como resistência

A carne mais barata do mercado é a carne negra  
 Que vai de graça pro presídio  
 E para debaixo do plástico  
 Que vai de graça pro subemprego  
 E pros hospitais psiquiátricos  
*Elza Soares*

Os reflexos do Colonialismo são sentidos em nosso cotidiano de forma muito latente. Com a política instaurada no Brasil, após as eleições de 2018, houve um reforço discursivo de uma engrenagem econômica e política, que invisibiliza e inferioriza os corpos negros<sup>44</sup>, sobretudo mulheres negras. A mudança foi o começo dos ataques abertos, historicamente revelado na vida cotidiana de um povo com passado escravagista, na forma de pensar e agir dos sujeitos brancos ou embranquecidos, nas desigualdades econômicas e sociais. Pensamentos fascistas, racistas, ditatoriais sempre existiram, mas o governo de Bolsonaro permitiu que muitos sujeitos tivessem um canal para expressarem o que sempre pensaram.

Além da vasta implementação da lógica de invisibilização de corpos negros, esses quando vistos, são abatidos, como podemos constatar através de dados divulgados sobre a violência em nosso país. Mata-se primeiro para depois averiguar se o corpo negro é culpado ou não. E mesmo que houvesse culpa, a sentença de morte precede ao Princípio do Devido Processo Legal e ao Princípio da Dignidade da Pessoa Humana, onde homens e mulheres são vistos como potenciais inimigos pela cor da pele, independentemente de comprovação de culpa.

---

<sup>44</sup> O relatório do ISP-RJ (Instituto de Segurança Pública do Rio de Janeiro) indica que 76,6% dos mortos por intervenção do Estado no ano de 2019 foram negros (pretos e pardos). [http://arquivos.proderj.rj.gov.br/isp\\_imagens/Uploads/SegurancaEmNumeros2019.pdf](http://arquivos.proderj.rj.gov.br/isp_imagens/Uploads/SegurancaEmNumeros2019.pdf), acessado em 18/02/2020.



O Colonialismo é caracterizado por um período iniciado no Século XV e consolidado no Século XIX. Período de um modelo econômico, político e administrativo de dominação de algumas nações sobre outras, gerando exploração, com uma concentração de recursos nas mãos de poucos e o acúmulo de riquezas necessário para estabelecer a hegemonia do sistema capitalista no mundo. O racismo e a hierarquização étnico-racial e de gênero, a partir de um olhar patriarcal, foram e são estruturas de nosso sistema/mundo. Fanon afirma que:

O mundo colonial é um mundo dividido em compartimentos. Sem dúvida é supérfluo, no plano da descrição, lembrar a existência de cidades indígenas e cidades europeias, de escola para indígena e escolas para europeus. Vê-se que o intermediário do poder utiliza uma linguagem de pura violência [...] O intermediário leva a violência à casa e ao cérebro do colonizado. Não basta ao colono afirmar que os valores desertaram, ou melhor, jamais habitaram o mundo colonizado. O indígena é declarado impermeável à ética, ausência de valores, como também negação de valores [...] Por vezes este maniqueísmo vai até o fim de sua lógica e desumaniza o colonizado. A rigor, animaliza-o (FANON, 1968, p. 27-31).

O Colonialismo, quando se intitula enquanto projeto de dominação, institui uma não-existência do outro em múltiplas esferas. A primeira forma de não existir é o ataque ao corpo que Fanon explicita, na obra *Condenados da Terra* (1968). Outra forma é a catequização, que nos faz internalizar a ideia de que, pela raça, somos inferiores, só nos permitindo existir na relação de subordinação que fundamenta essa estrutura. Uma subordinação que nos humilha, tornando-nos potenciais corpos a serem abatidos, sem o direito do contraditório e da ampla defesa. Fanon destaca uma passagem:

Mamãe, olhe o preto, estou com medo! Medo! Medo! Lancei sobre mim um olhar objetivo, descobri minha negridão, minhas características étnicas – e então detonaram meu tímpano com a antropofagia, com o atraso mental, o fetichismo, as taras raciais, os negreiros, e sobretudo com ‘y’a bon banania (FANON, 2008, p. 105-106).

O corpo negro é uma ameaça, a partir do olhar eurocêntrico. Para esse corpo negro adequar-se a essa sociedade precisa embranquecer e assumir o discurso hegemônico. Neste sentido, o Colonialismo tem o parâmetro de marco legal. Durante séculos se manteve como paradigma legal, institucional, político, defendendo que a Europa traz ensinamentos para aqueles que não são civilizados. Já a Colonialidade seria o efeito do Colonialismo que começa com a expansão marítima, subalternizando saberes, poderes e pessoas, reinventando-se, de modo a manter uma relação de dominação no mundo, onde só é permitido existir na relação de subordinação que fundamenta esse mundo.

A defesa da ideia de modernidade/colonialidade é muito forte nos tempos atuais, atuando enquanto controle econômico, político e epistemológico de uma cultura em detrimento de outras.

Dussel (2016) afirma que a Colonialidade precede a modernidade, só existindo campo possível para a fundação da modernidade a partir da colonialidade e a primeira ação para a implantação da ideia de raça. Fanon (2008) ressalta a ideia do não-ser como uma concepção de mundo que deve abrigar essas não-existências, que fundamentam uma concepção de uma existência que é reduzida a determinadas experiências sociais, onde o corpo negro não tem espaço, deve ser exterminado.

Grosfoguell (2016) destaca a ideia do "Olho de Deus" sobre a constituição da racionalidade ocidental "Penso, logo existo", de Descartes. O "Eu" é o "Olho de Deus". Através dessa conexão com Deus há a permissão para se obter o poder de Deus, ter o Olho de Deus a partir de uma racionalidade e constituir o outro como não-legítimo, que passa por um racismo que é de ordem epistêmica. O autor afirma que:

Para afirmar a existência de um "Eu", que produz conhecimento equivalente à visão do "olho de Deus", Descartes manteve dois argumentos principais: um é ontológico e o outro epistemológico. Ambos constituem a condição de possibilidade para afirmação de que esse "Eu" pode produzir um conhecimento que é equivalente à visão do "Olho de Deus". (GROSFOGUEL, 2016, p. 29)

A existência do Eu é fundamentada na inexistência do outro. Essa política de morte no Brasil é uma necessidade de viabilização de um perfil de existência que está no poder. Um perfil de existência de homem branco, hétero e patriarcal.

Racismo, de ordem epistêmica, onde a ciência opera com o fundamento teológico, porque esse outro é desalmado, só adquirindo uma alma através de sua conversão, negando sua origem, ancestralidade, nome e vivências. O antirracismo não é somente uma denúncia à violência cotidiana que esses grupos estão submetidos, é a urgência de fundação de uma vida nova, haja vista que o modelo de sociedade que estamos submetidos é contrário à vida.

Quijano afirma que o colonialismo antecede à colonialidade.

Colonialidade do poder é um conceito que dá conta de um dos elementos fundantes do atual padrão de poder, a classificação social básica e universal da população do planeta em torno da ideia de "raça". Essa ideia e a classificação social baseada nela (ou "racista") foram originadas há 500 anos junto com América, Europa e o capitalismo. São a mais profunda e perdurável expressão da dominação colonial e foram impostas sobre toda a população do planeta no curso da expansão do colonialismo europeu. Desde então, no atual padrão mundial de poder, impregnam todas e cada uma das áreas de existência social e constituem a mais profunda e

eficaz forma de dominação social, material e intersubjetiva, e são, por isso mesmo, a base intersubjetiva mais universal de dominação política dentro do atual padrão de poder (QUIJANO, 2002, p. 4)

Para o autor, colonialidade do poder refere-se à dominação da Europa aos povos da América Latina, da África e da Ásia. O colonizador destrói o imaginário do outro, tornando-se potência na medida em que invisibiliza e subalterniza o outro. A resistência dessas culturas inferiorizadas por essa colonialidade reflete-se, principalmente, no campo educacional, numa luta pela manutenção da história, cultura e produção de saberes.

O combate a essa subalternização imposta por essa colonialidade se dá na medida em que há a legitimação das produções culturais. As pedagogias decoloniais têm a função de desconstruir a visão eurocêntrica de uma cultura hegemônica, considerando saberes diversos e legados histórico-culturais que urgem serem reconhecidos. Mbembe afirma que:

Na verdade, graças a uma externalização de si mesmo que lhe assegura o domínio dos recursos da supremacia, o Ocidente viu-se confrontado com novos mundos que não se aproximam daquilo que deles conhecia, nem daquilo que sabia de si mesmo. Este contacto com outros universos impôs-lhe a necessidade de se redefinir, dotando-se simultaneamente de instrumentos cognitivos susceptíveis de ajudá-lo a dizer as culturas e as historicidades que não eram as suas e acabando por elaborar um saber das outras sociedades. No entanto, este saber não foi elaborado em seu próprio benefício, foi concebido como parte integrante de interesses práticos sendo que os principais consistiam, por um lado, em delimitar o terreno a fim de subjugar as outras historicidades e, por outro lado, legitimar esta subjugação depois de inscrita nos fatos. No seu projeto para “pensar o outro”, a inteligência ocidental subordinou a produção do saber em função das diferentes finalidades da supremacia. Depois de ter conferido o mandato de proclamado da verdade derradeira sobre o humano e o divino, atribui-se a missão de “civilizar” a terra. (MBEMBE, 2012, p. 38-39)

A colonialidade só é possível na medida em que precisa operar primeiro no extermínio, explicando o motivo do corpo negro ser abatido em números crescentes e, depois, no Epistemicídio. Termo utilizado por Boaventura de Souza Santos, no Livro "*Pela mão de Alice*" (1995), até as obras mais recentes. O Epistemicídio é a destruição de conhecimentos, saberes e culturas. É um agente do colonialismo para a manutenção das estruturas de dominação sobre os povos da Ásia, África e Américas.

Quando se assume a linguagem do colonizador, assume-se o peso do seu mundo. O peso do mundo é um lugar do não-ser, segundo Fanon (2008). Um epistemicídio combatido por Marielle Franco<sup>45</sup>, assassinada por representar voz contra a política de extermínio de corpos negros. Uma voz que incomodava por ser mulher, negra, favelada, que ascendeu

---

<sup>45</sup> Marielle Franco foi assassinada no bairro do Estácio, na Região Central, quando voltava de um evento na Lapa. Eleita vereadora, sendo a quinta mais votada no Rio de Janeiro, nas eleições de 2016, com 46.502 votos.

através de uma luta nos movimentos sociais, denunciando algo que, historicamente, foi pautado como uma não possibilidade. O assassinato começa quando essa vida em imanência é negligenciada. Não é qualquer vida. São as vidas dos corpos negros, que são nas favelas ou fora delas, com oitenta<sup>46</sup> tiros que, sem o menor critério, são lançados em sua direção. Há um discurso que autoriza essas mortes. Um discurso que naturaliza a negação desse corpo negro, independentemente de idade ou gênero. Marielle é um símbolo ideológico que incomoda todas essas estruturas racistas e homofóbicas. Mulheres negras sentiram a execução de Marielle em seus corpos, pois a luta de Marielle apontou uma possibilidade de existência, que não é só corporal. Uma luta que chegou a uma instância de poder e foi interdita. Os corpos negros são interditados todos os dias e lutar contra essa interdição passa pela resistência nos espaços que ocupamos, pelo nosso lugar de fala. Renata Souza<sup>47</sup> provoca o debate público sobre o assassinato de Marielle Franco como Femicídio Político para caracterizar, categorizar, denominar e classificar a execução sumária da vereadora.

O conceito de Femicídio político ainda não tinha fundamentado decisões federais, até o recente julgamento no qual o Superior Tribunal de Justiça (Incidente de deslocamento de competência nº 24 - DF) recusou a transferência da investigação sobre os mandantes do assassinato da vereadora e de seu motorista Anderson Gomes. O voto do ministro Rogerio Schietti Cruz mencionou expressamente a presença do componente de gênero no assassinato de Marielle Franco e, além disso, destacou o conceito de feminicídio político, evidenciando os ‘marcadores sociais’ - “sua origem, cor de pele, classe social e orientação sexual”, cujas somatórias a tornaram um corpo matável. Essa equação mostra que a violência política de gênero não atinge de modo igual todas as mulheres, podendo até gerar posições vantajosas para aquelas cuja ambição não ultrapasse o projeto pessoal. (LAZARO<sup>48</sup>, 03/06/2020).

O conceito visibiliza e problematiza o assassinato de lideranças femininas por sua atuação partidária e/ou nos movimentos sociais organizados, segundo Renata. O homem, nessa visão eurocêntrica é visto como sujeito dominante, heterossexual. A mulher é vista como a fêmea, secundarizando o intelecto, deslegitimando seu discurso. Esse processo de desvalorização e invisibilidade de produção intelectual das mulheres negras é uma das formas

---

<sup>46</sup> No dia 7 de abril de 2018, Militares em um jipe do Exército fuzilaram com 80 tiros um carro em Guadalupe, área pobre na zona norte do Rio de Janeiro. Evaldo dos Santos Rosa, 51 anos, negro, morreu no local.

<sup>47</sup> Renata da Silva Souza, é uma jornalista, redatora, feminista negra, militante dos direitos humanos eleita à Assembleia Legislativa do Rio de Janeiro pelo Partido Socialismo e Liberdade em 2018, primeira mulher negra presidente da Comissão de Defesa dos Direitos Humanos e Cidadania da ALERJ. Fonte: Wikipédia.

<sup>48</sup> Artigo "Limites da democracia brasileira: Femicídio Político", escrito por Emilleny Lázaro, publicado na página da Associação Brasileira de Juristas pela Democracia - ABJD.

<https://www.jornaldotocantins.com.br/editorias/opiniao/tend%C3%AAs-ideias-1.1694943/limites-da-democracia-brasileira-femic%C3%ADdio-pol%C3%ADtico-1.2061766>. Acessado em 21/07/2020.

de violência que nos exclui. Para Sueli Carneiro (2005), o racismo epistêmico fortalece as hierarquias raciais que são produzidas pelo próprio epistemicídio e defende que devemos descolonizar o conhecimento.

Fanon (2008), fala da existência de uma zona do não-ser, “uma região extraordinariamente estéril e árida” (FANON, 2008, p. 27), habitada pelo negro, fixada pelo olhar do branco. O negro não é um homem, portanto, não é um ser. “Que quer o homem? Que quer o homem negro? [...] "O negro quer ser branco” (FANON, 2008, p. 27). Para tanto, o não-ser buscará usar máscaras brancas como condição para se elevar à condição de ser. Uma das formas de usar máscaras brancas será por meio da linguagem. O negro “será tanto mais branco, na medida em que adota a língua francesa” (FANON, 2008, p. 34).

O lugar de fala é importante dentro da perspectiva do pensamento pós-colonial<sup>49</sup>, na medida em que se pensa o mundo colonial como um mundo de interdição da fala, produzindo a ausência de discursos desses seres. O pensamento de diáspora vai emergir como um contingenciamento político que visualize formas de resistência. A diáspora não é somente um sequestro de milhares de pessoas, de não-existência, de não-humanidade, de subordinação à lógica produtivista, de imposição do trabalho forçado. Esse fenômeno de dispersão é também uma destruição de uma sabedoria trazida com os corpos.

O Colonialismo acaba, mas continua a produção de uma política de inferiorização do corpo negro, invisibilizando-o num processo crescente de extermínio e humilhação. Existe um interesse na destruição de elementos que possam formar outras subjetividades. Mignolo (2008) chama de identidade política. O autor faz a distinção de identidade política e de política da identidade. O autor afirma que:

Não estou falando de “política de identidade”, mas de “identidade em política”. Não há, pois, necessidade de argumentar que a política de identidade se baseia na suposição de que as identidades são aspectos essenciais dos indivíduos, que podem levar à intolerância, e de que nas políticas identitárias posições fundamentalistas são sempre um perigo. Uma vez que concordo parcialmente com tal visão de política de identidade – da qual nada é isento, já que há políticas identitárias baseadas nas

<sup>49</sup> O pensamento pós-colonial está calcado na análise da construção histórica e cultural das sociedades colonizadas a partir dos séculos XV e XVI. Essa construção se deu pelos europeus, trazendo consigo o conceito de modernidade para justificar ideologicamente sua dominação sobre os povos nativos. Lander (2005) afirma que o pós-colonialismo discute sobre as diferentes formas de desenvolvimento e apropriação do conhecimento gerado no mundo, e que esse conhecimento deve ser reformulado na medida em que somente se reconhece o saber dos povos dominantes, que reproduzem seus saberes em escala universal. Logo, é importante criar um discurso a partir da nossa história, a história negada e silenciada dos primeiros habitantes do continente americano.

condições de ser negro ou branco, mulher ou homem, em homossexualidade e também em heterossexualidade –, é que construo meu argumento na relevância extrema da identidade em política. E a identidade em política é relevante não somente porque a política de identidade permeia, como acabei de sugerir, todo o espectro das identidades sociais, mas porque o controle da política de identidade reside, principalmente, na construção de uma identidade que não se parece como tal, mas como a aparência “natural” do mundo. Ou seja, ser branco, heterossexual e do sexo masculino são as principais características de uma política de identidade que denota identidades tanto similares quanto opostas como essencialistas e fundamentalistas (MIGNOLO, 2008, p. 289).

Política da identidade serve numa sociedade racializada, desigual, colonial contrapondo-se à identidade em política, que reivindica o ser, que é inacabado, em constante produção. Identidade em política é uma constante necessidade de força de reivindicação de um novo ser, que precisa de um novo mundo. Fanon (2008) diz que a consciência é daqueles que podem ser. E aqueles que podem ser são os homens brancos. É preciso formar uma nova consciência. Para Walsh:

O trabalho a ser feito “[...] é atacar as condições ontológicas-existenciais e de classificação racial e de gênero; incidir e intervir em, interromper, transgredir, desencaixar e transformá-las de maneira que superem ou desfaçam as categorias identitárias [...]” (WALSH, 2013, p. 55).

Mignolo (2008) traz o conceito de Desobediência Epistêmica, que é a ação de transgredir e a forma de resistir e coexistir. Ser desobediente é se insurgir contra os padrões eurocentrados de existir presentes na sociedade, não somente no campo da existência, mas no sentido daquilo que se produz como extensão de sua existência concreta.

As políticas de ações afirmativas no Brasil, quanto aos aspectos de políticas identitárias, garantiram reservas de vagas nas universidades públicas e em cargos públicos. As cotas raciais contribuíram para a visibilidade do/a negro/a, pois não adianta garantir medidas afirmativas, sem garantir a existência desses corpos negros nestes espaços de saber e de poder.

Gonzalez nos mostra a dimensão dessa cultura de apologia ao racismo. A cultura diversa da hegemonia é vista como incorreta, fora do contexto, errada, fadada à invisibilidade. A autora afirma que:

É engraçado como eles [sociedade branca elitista] gozam a gente quando a gente diz que é Framengo. Chamam a gente de ignorante dizendo que a gente fala errado. E de repente ignoram que a presença desse r no lugar do l nada mais é a marca linguística de um idioma africano, no qual o l inexistente. Afinal quem é o ignorante? Ao mesmo tempo acham o maior barato a fala dita brasileira que corta os erres dos infinitivos verbais, que condensa você em cê, o está em tá e por aí afora. Não sacam que tão falando pretuguês. E por falar em pretuguês, é importante ressaltar que o objeto parcial por excelência da cultura brasileira é a bunda (esse termo provém do

quimbundo que, por sua vez e juntamente com o abundo, provém de um tronco linguístico bantu que ‘casualmente’ se chama bunda). E dizem que significante não marca... Marca bobeira quem pensa assim. De repente bunda é língua, é linguagem, é sentido, é coisa. Só que quando a negrada diz que não é, caem de pau em cima da gente, xingando a gente de racista. Contraditório, né? Na verdade, para além de outras razões, reagem dessa forma porque a gente põe o dedo na ferida deles, a gente diz que o rei tá pelado. E o corpo do rei é preto e o rei é escravo (GONZALEZ, 1983, p. 238).

A autora nos mostra a dimensão dessa cultura de apologia ao racismo. A cultura diversa da hegemonia é vista como incorreta, fora do contexto, errada, fadada à invisibilidade.

Mignolo (2008) diz que a educação é fundamental tanto para a formação da subjetividade quanto para a administração e organização econômica e política da sociedade. A decolonialidade<sup>50</sup> só é possível através das brechas. Walsh nos diz que:

A interculturalidade crítica expressa e exige uma pedagogia e uma aposta e prática pedagógicas que retomam a diferença em termos relacionais, com seu vínculo histórico-político-social e de poder, para construir e afirmar processos, práticas e condições diferentes. Dessa maneira, a pedagogia é entendida além do sistema educativo, do ensino e transmissão do saber, e como processo e prática sociopolíticos produtivos e transformadores assentados nas realidades, subjetivas, histórias e lutas de pessoas vividas num mundo regido pela estrutura colonial. (WALSH, 2009, p. 26)

O conceito de Interculturalidade Crítica se movimenta no sentido da superação do desmerecimento de culturas e como forma de desmontar os mecanismos de dominação e exploração. Interculturalidade Crítica colabora no questionamento e desconstrução da ideia de estrutura de poder/saber hegemônico que impõe a noção de saber superior. Paralelo a isso, a Educação Popular é apresentada privilegiando os seus fatores anti-hegemônicos e de luta por dignidade de grande parcela da sociedade tipificada como desprivilegiada.

Um mundo decolonial não é um mundo que será antiocidentalista, mas é um mundo que assumirá a sua pluralidade, a decolonialidade como condição de luta permanente em favor da vida. Mundo decolonial no sentido de não se ter uma história única, respeitando os vários saberes e culturas outras.

---

<sup>50</sup> O termo decolonialidade refere-se ao caminho proposto por Catherine Walsh em detrimento ao termo descolonialidade. Na perspectiva de Walsh, o prefixo “des” remeteria mais à superação do colonialismo, não privilegiando com a devida ênfase a perspectiva da insurgência, da transgressão, da resistência como processo de luta contínua pelo encontro e constituição de caminhos na direção de epistemologias outras, de ontologias outras e de outros viveres.

O feminismo é um movimento social e político, que visa a igualdade de direitos entre homens e mulheres, buscando uma sociedade com liberdade de expressão e garantia de direitos. Alberti diz:

Lélia sabia conceituar e formular a contradição específica de ser mulher negra, a questão de como a desigualdade, o racismo e a discriminação produziam a nossa realidade de exclusão e diferenciavam a nossa inserção social em relação à das mulheres brancas. E a Lélia tinha uma coisa maravilhosa: ela conseguia positivar todas aquelas coisas com as quais nós éramos estigmatizadas. Ela falava, nas palestras, de como tínhamos que curtir muito e 'numa boa' as nossas características físicas: somos coxudas, somos bundudas, temos graça, temos charme, dançamos... Contrariando a lógica – que é opressora, inclusive, no interior das famílias negras, sobretudo aquelas em processo de mobilidade – de castrar esses traços culturais que marcam o nosso corpo e de nos formatar dentro de um ajustamento à figura feminina hegemônica. A Lélia subvertia tudo isso, ela resgatava a imagem da mãe preta, a imagem da mulata, ela positivava, ela invertia a leitura tradicional que se fazia desses estereótipos e nos devolvia o que havia de positivo nessas coisas, o que havia de grandiosidade, de lúdico, de vitalidade nessa cultura, que nos fazia sermos mulheres diferentes das brancas, das índias e de outras. E de como nós não tínhamos que abdicar de nada disso, sobretudo para exigir respeito e para sermos valorizadas na sociedade. E ela apontava como isso era uma luta política, como ser mulher negra encerrava também uma possibilidade de protagonismo político. (ALBERTI, 2007, p. 183-184)

A intelectual e ativista Lélia Gonzalez (1983), uma das precursoras do feminismo negro brasileiro, afirma que "o fato é que, enquanto mulher negra, sentimos a necessidade de aprofundar nessa reflexão, ao invés de continuarmos na reprodução e repetição de modelos que nos eram oferecidos pelo esforço de investigação das ciências sociais." (GONZALEZ, 1983, p. 225).

As mulheres/meninas negras foram representadas, durante séculos, por uma imagem de servidão e sexualidade exacerbada. Em razão dessa representação houve uma suposta justificativa da exploração masculina branca. A autora bell hooks (1995, p. 469) escreve sobre a não-representatividade das mulheres negras na posição de intelectuais. Nos discursos dominantes, as mulheres negras são identificadas como corpo-trabalho e/ou corpo-sexo.

Corpos negros lutam contra essa condição de inexistência, por políticas públicas, combate ao racismo, garantia de direitos e pela diversidade cultural. A interculturalidade é uma proposta de avanço numa pedagogia decolonial.

A influência do legado colonial ainda está muito forte em nossa sociedade. Atualmente, nos esforçamos para sermos resistência, onde temos, em nosso cotidiano, de comprovar o óbvio. Comprovamos que, apesar da cor da pele, somos pessoas, temos sonhos e lutamos por uma vida de qualidade.



A cada dia vemos direitos essenciais violados, sendo o direito à vida o que perde mais espaço a cada novo projeto de lei que beneficia o perfil eurocêntrico do homem hétero e patriarcal; a cada nova negociata, privilegiando direitos de quem possui o poder da caneta.

A perspectiva decolonial ainda está sendo muito debatida, principalmente fora da Academia. Não é uma teoria acadêmica, mas sim um projeto da militância de pensar um outro mundo, dialogando com aqueles indivíduos que a modernidade escondeu e invisibilizou. Desobedecer epistemicamente é um alimento, nessa tarefa de transgredir e lutar por uma vida com qualidade, para que corpos não sejam violados, em potencial, os negros.

### **3.4 Cadernos negros: um espaço de expressão de meninas/mulheres negras**

O imaginário brasileiro, pelo racismo, não concebe reconhecer que as mulheres negras são intelectuais.

*Conceição Evaristo*

Os Cadernos Negros foram criados em 1978, quando o Brasil vivia uma luta pela redemocratização, com o caráter de resistir à política de segregação do mercado editorial que não dava espaço para escritores/as negros/as publicarem suas obras.

A Imprensa Negra, nos anos de 1920; a Frente Negra, em 1931; e o Teatro Experimental do Negro, em 1944, antecederam os Cadernos Negros. Nesse período, os trabalhos de escritores/as negros/as não encontravam espaço no mercado editorial. Esses foram os mecanismos criados para que circulassem nos espaços culturais do Brasil, de forma coletiva, para vencer essa invisibilidade, lutando contra uma hegemonia e falta de representatividade dessa parcela da população. Em 1978 havia uma movimentação da Imprensa Negra para publicar matérias sobre a conscientização da diáspora africana e suas consequências no Brasil e no mundo, sobre os movimentos sociais, a beleza negra, entre outros.

O *Jornal Árvore das Palavras*, distribuído no Viaduto do Chá, em São Paulo, foi espaço de encontros e debates entre os/as negros/as que também apreciavam o movimento

Soul<sup>51</sup> estadunidense. O espaço cultural foi se formando pelo interesse da população negra do local conhecer a cultura africana e negro-brasileira.

Um dos nomes que fundaram os Cadernos Negros foi Cuti, escritor e pesquisador. Cuti e outros afrodescendentes montaram um coletivo de literatura para tratar de temas que valorizassem a cultura negra, objetivando que a população negra falasse de si. Um espaço para expressar, através da literatura, os medos, as conquistas, as lutas, as dores dos afrodescendentes no Brasil. A série *Cadernos Negros*, em seu primeiro volume, reuniu oito autores, com a participação de duas mulheres. A atuação das mulheres nos Cadernos Negros cresceu com o passar dos anos, mas não superou o de autores nas publicações. Neste sentido, podemos constatar que homens ainda possuem um espaço para a escrita maior do que as mulheres. Percebemos que tanto na Literatura Brasileira nos moldes eurocêntricos quanto na Literatura Afro-Brasileira há uma limitação imposta pelo gênero. As mulheres têm outras frentes e dividem esses espaços de poder em tantas funções que atuarem como escritoras ainda é um espaço secundário diante dessa realidade que o gênero e a raça nos impõem. Para Carneiro:

Nós, mulheres negras, fazemos parte de um contingente de mulheres, provavelmente majoritário, que nunca reconheceram em si mesmas esse mito, porque nunca fomos tratadas como frágeis. Fazemos parte de um contingente de mulheres que trabalharam durante séculos como escravas nas lavouras ou nas ruas, como vendedoras, quituteiras, prostitutas... Mulheres que não entenderam nada quando as feministas disseram que as mulheres deveriam ganhar as ruas e trabalhar. (CARNEIRO, 2001, p. 1)

A filósofa Sueli Carneiro fala da versão mais contemporânea do Epistemicídio nas universidades brasileiras:

O Epistemicídio se manifesta também no dualismo do discurso militante versus discurso acadêmico, através do qual o pensamento do ativismo negro é desqualificado como fonte de autoridade do saber sobre o negro, enquanto é legitimado o discurso do branco sobre o negro. (CARNEIRO, 2005, p. 60)

As primeiras reuniões dos/as escritores/as eram realizadas no Centro de Cultura e Arte Negra, localizado no bairro do Bixiga, em São Paulo. Em 1980, foi criado o Quilombhoje,<sup>52</sup> responsável por organizar, divulgar e distribuir os Cadernos Negros a partir de 1983. Essa organização foi importante para a criação de espaços para novos/as escritores/as de todo o

<sup>51</sup> O auge do Soul (gênero musical e designação dada à rotina dos afro-americanos) coincidiu com o movimento em prol de conquistas de direitos, no Brasil).

<sup>52</sup> O QUILOMBOJE LITERATURA, grupo paulista de escritores, foi fundado em 1980, por Cuti, Oswaldo de Carvalho, Paulo Colina, Abelardo Rodrigues e outros, com o objetivo de discutir e aprofundar a experiência afro-brasileira na literatura. Disponível em: <http://www.quilombhoje.com.br/>, acessado em 19/04/2019.

Brasil. Com os Cadernos Negros escritores/as que não tinham espaço para divulgarem suas obras foram lançados/as no mercado editorial e muitos/as estão atuando até os dias atuais, com diversas publicações, tais como Conceição Evaristo, Miriam Alves, Cristiane Sobral, Geni Guimarães, entre outros/as.

A coletividade foi uma das principais características que fizeram a ascensão dos Cadernos Negros se firmarem como uma identidade negra, dando visibilidade à Literatura Afro-brasileira. Essa coletividade também foi em consequência das dificuldades financeiras implicadas às publicações sem financiamento. Evaristo afirma que:

Precisamos mostrar as nossas narrativas, temos que disputar. E eu preciso falar que os meus primeiros leitores foram pessoas do movimento social negro. Cada leitor e cada leitora levava para sala de aula, para a academia. Então hoje, se eu chego nesse espaço da Ocupação [Itaú], um espaço que foi construído a partir da leitura dos meus pares. Eu cheguei onde cheguei hoje por conta desse nosso trabalho de formiguinha que a gente sabe fazer muito bem. Aquela imagem da escrava Anastácia (aponta para ela), eu tenho dito muito que a gente sabe falar pelos orifícios da máscara e às vezes a gente fala com tanta potência que a máscara é estilhaçada. E eu acho que o estilhaçamento é o símbolo nosso, porque a nossa fala força a máscara. Porque todo nosso processo pra eu chegar aqui, foi preciso colocar o bloco na rua e esse bloco a gente não põe sozinha. (EVARISTO, 2017)<sup>53</sup>

A resistência, outra característica dos Cadernos Negros, diferencia-se da escrita convencional, uma vez que são sujeitos do discurso escrevendo a partir de seu lugar de fala, com respeito e valorização às questões racial e literária no Brasil. Uma resistência à escravidão que invisibilizou milhões de negros e negras, relegados a condições desumanas. Os Cadernos Negros surgiram para resistir a uma cultura eurocêntrica, dando visibilidade a escritores/as de produzirem textos de diferentes gêneros e formas, expressando um olhar sobre si e sobre o mundo. Mesmo sem o apoio das grandes editoras, os Cadernos Negros foram publicados até o ano de 2017, com 40 edições e com edições bilíngues. Conceição Evaristo, apoiada na coletividade e na resistência, fez seu grito ser ouvido, através de seus escritos.

---

<sup>53</sup> Entre os dias 4 de maio e 18 de junho, o Itaú Cultural apresentou uma exposição dedicada a escritora mineira Conceição Evaristo. A mostra marcou a 34.<sup>a</sup> edição do programa Ocupação – que, em 2017, teve como foco apenas a produção de mulheres representativas da arte e da cultura nacionais.

#### 4. OUSAMOS NOS ENCONTRAR NOS ESCRITOS DE CONCEIÇÃO EVARISTO...

A voz de Conceição ecoou com potência para representar as mulheres com seus discursos...

Diz que Oxum era uma mulher muito pobre... Ela trabalhava na feira vendendo uma série de iguarias, o que era uma atividade muito comum das mulheres africanas. (...) E Oxum todo dia ia para o comércio vender as coisinhas dela em plena praça pública. Em frente à praça onde ela trabalhava tinha o palácio do rei. E Oxum ficava muito intrigada, porque ela trabalhava noite e dia e a única coisa que ela vinha acumulando era pobreza. Enquanto ela olhava para o palácio em frente, o rei, que não fazia nada, estava cada vez mais rico. E Oxum ia, voltava, ia para a feira, pegava suas coisas e olhava o palácio do rei. E sempre aquela ostentação. E Oxum sempre na pobreza. Ela foi ficando irritada, pensando: 'Ora, por que eu, que trabalho tanto, não tenho nada, e aquele rei, que não faz nada, simplesmente acumula riqueza?' (...) Oxum foi procurar Ifá, o dono do segredo, o que revela o segredo; ele faz o jogo, decifra o jogo da vida das pessoas. E aí ela contou para Ifá: Olha, eu estou muito aborrecida porque eu trabalho e não tenho nada. E o rei, que não faz nada, está lá, coberto de riqueza'. Ifá falou com ela: 'Olha, faz o seguinte: prepara um cesto com presentes e leva para o rei'. Oxum ficou meio desconfiada e falou: 'Tá. E preparou um cesto de presentes para dar para o rei. Quando ela chegou em frente ao palácio do rei com aquele cesto, ela olhou para o cesto... Olhou para o palácio... E começou a ficar irritada. E começou a falar: 'Olha só! Eu que trabalho tanto não tenho nada, aquele rei que não faz nada está coberto de riqueza?!' O rei escuta, chama seus vassalos e diz: 'Vá lá, olha o que aquela louca está gritando aqui em frente ao palácio. ' O vassalo vai, escuta e Oxum diz: 'Olha só! Eu que trabalho tanto não tenho nada, aquele rei que não faz nada coberto de riqueza?!' Os vassalos voltam e dizem: 'Olha, aquela louca está bradando que ela trabalha tanto, não tem nada, e Vossa Majestade está coberto de riqueza'. O rei falou: 'Faz assim: pega um pouco do meu ouro, leva para ela para calar a boca daquela mulher'. Os vassalos foram lá, pegaram o ouro e deram para Oxum. Oxum olhou e disse: 'Olha só! Eu que trabalho tanto não tenho nada, e esse rei coberto de riqueza?!' Oxum foi bradando, foi bradando e o rei, cada vez mais sem graça, tornou a falar com os vassalos: 'Vai lá, pega mais ouro, leva lá para aquela louca, leva para aquela mulher e vê se ela para com essa gritaria!' (...) Outras mulheres começaram a escutar a fala de Oxum. Outras mulheres se aproximam de Oxum e ficam ali em coro com Oxum. E o rei sem saber o que fazer. O rei mandava: 'Vai lá, leva ouro, dá para aquela mulher, vê se ela para com essa gritaria!' E Oxum gritando e as outras mulheres fazendo coro e o rei mandando levar o ouro para Oxum. E assim Oxum se tornou a dona do ouro. Não só

a dona do ouro, mas uma espécie de porta-voz das outras mulheres. E é assim que eu gostaria de construir a minha literatura, que ela pudesse ser porta-voz das vozes das mulheres negras". (EVARISTO, 2013).<sup>54</sup>

Conceição Evaristo, mulher de muitas narrativas, que emociona por sua simplicidade em dizer, através de seus escritos, o que muitas mulheres gostariam de expressar. Essas mulheres vivem em seus cotidianos essas dores, essas lutas, esses desafios e se veem refletidas nesses textos.

Quantas de nós não nos enxergamos nesse Mito de Oxum? Quantas mulheres não se questionam sobre a desigualdade que faz faltar o alimento em sua mesa? Quantas mulheres não têm seus gritos abafados, calados pelo poderio econômico que nos faz silenciar para não perdermos nossos empregos, para que nossos filhos tenham um mínimo de dignidade na luta pela sobrevivência? Quantas meninas negras não se imaginaram refletidas nesse espelho de Oxum?

O livro *Omo-Oba: histórias de princesas*, de Kiusam de Oliveira (2009), publicado pela Editora Maza Edições, é constituído de sete contos. Na apresentação do livro a autora destaca que as princesas se transformarão em rainhas pela força de suas ancestralidades. Na história Oduduwá criou o planeta Terra e, por esse ato, tem o poder da criar tudo o que quiser. Nas sete narrativas as princesas negras apresentam características dos Orixás, seduzindo o leitor com sua beleza, criatividade e expressividade. Uma das princesas, Oxum, é apresentada em uma página de cor amarela, simbolizando o ouro, a riqueza, a exuberância. “Oxum era muito linda e perfumada e todos os meninos e meninas desejavam ficar perto dela”. (OLIVEIRA, 2009, p. 17). Uma literatura de encantamento, apresentando personagens negras, desmistificando o racismo religioso e apresentando-as com as características de meninas que se veem em seus espelhos como belas, vaidosas, atrevidas, guerreiras e tantas outras características que essas meninas possam encontrar. Na história, Oxum cuidava de sua beleza “tinha conhecimentos que ninguém mais tinha: ela conseguia hipnotizar com a sua beleza quem ela quisesse (OLIVEIRA, 2009, p. 17). A autora transmite ao leitor a imagem de uma personagem que encanta por seu brilho, sua coragem, sua luz.

---

<sup>54</sup> Depoimento proferido no V Colóquio Mulheres em Letras, realizado na Faculdade de Letras da UFMG, no dia 20 de abril de 2013. Disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=heHftI429U4>. Acesso em 17/01/2020.

Maria Rita é uma dessas mulheres, como Oduduwá, recriou sua história e a de suas filhas. Revestiu-se de Oxum e começou a questionar o rei. Trabalhava na casa de um advogado e, com a morte de Severino, precisava fazer o inventário para requerer a suspensão do pagamento das parcelas do financiamento do imóvel. Para isso, se comprometeu a pagar os honorários advocatícios com os serviços de faxina. Trabalhou durante anos e não viu seu processo caminhar. Todas as vezes que questionava o patrão, ouvia que estava resolvendo. Passaram-se anos e Maria Rita resolveu procurar a Defensoria Pública, pois entendeu que processo de pobre só servia para ser engavetado ou como mão de obra escrava.

Na Defensoria Pública descobriu que seu processo estava arquivado e, para dar prosseguimento ao feito, deveria requerer o desarquivamento. As palavras da Defensora Pública foram como um soco em seu rosto. Mas como, se trabalhou todos esses anos de graça para que esse processo fosse resolvido? Maria Rita fora enganada... Revoltou-se contra a indiferença e covardia de seu patrão. Assim como Oxum, gritou suas dores com aquele monstro. Deixou o trabalho escravo. Deixou pra trás o lobo que lhe ofereceu uma suposta ajuda num momento de dor. Agora lhe sobraria mais um dia na semana para a faxina. Que libertação! Pois sabia bem o que era o trabalho escravo... Já vivera, em sua infância, muitas dessas dores...

Essas dores ficam guardadas na memória... Neste sentido, a Literatura se faz uma guardiã da memória afro-brasileira, transmitindo-a, através das novas gerações, ecoando o grito abafado dos Griots, nossos ancestrais. Uma memória que foi sendo construída desde as "águas lembranças", como escreveu Conceição Evaristo<sup>55</sup> numa luta incessante pela preservação da nossa cultura e raízes.

Para determinados povos, principalmente aqueles que foram colonizados, a poesia torna-se um dos lugares de criação, de manutenção e de difusão de memória, de identidade. Torna-se um lugar de transgressão ao apresentar fatos e interpretações novas a uma história que antes só trazia a marca, o selo do colonizador (EVARISTO, 2011, p. 133)

Conceição Evaristo é aquela amiga que ouve nossos lamentos, nossos gozos, nossas dores e como um Griots transforma-os em escritos. Através de seus escritos nossas histórias encontram eco. Seus personagens são, em sua maioria, inspirados na vida real. Muitas de nós nos deparamos com o rei que não fazia nada e estava coberto de ouro.

---

<sup>55</sup> "Recordar é preciso" In: EVARISTO, Conceição. Poemas da recordação e outros movimentos, 2008, p. 9.

A contação de história de Conceição Evaristo sobre Oxum resgata a ideia de que a autora, através de seus escritos, é a voz que fala em coro com essas mulheres negras. Conceição, em seu texto, ressalta a importância de sua narrativa, atuando enquanto escritora e enquanto militante.

"(...) mesmo quando as pessoas advogam que a academia não é um lugar de militância, ela é um lugar de militância. O intelectual está ali, os professores estão ali militando de alguma forma. Ou a favor do status quo ou contra, ou ainda por omissão. A academia não é um lugar neutro. (...) a academia é um espaço em que eu estou para colocar um texto, para praticar ali uma produção do saber que é profundamente marcada pela minha condição de mulher e negra. Então, a academia, eu sinto que é um lugar em que eu posso estar, que eu tenho direito de estar e em que eu quero estar, mas a partir de um lugar, que é esse lugar social e étnico em que eu nasci, em que estou inserida, do qual eu opto por escrever, ao qual eu sou ligada." (EVARISTO, 2017: s.p.)

As "Escrevivências" de Conceição Evaristo revelam a presença da escritora em seus textos, não conseguindo separar a autora das personagens. A obra evaristiana tem uma personalidade forte, com mulheres negras, protagonistas, expressando suas dores, seus sonhos, seus gozos.

A escritora mineira Maria da Conceição Evaristo Brito<sup>56</sup> nasceu em Belo Horizonte, em 1946. Evaristo é filha de lavadeira, teve que ajudar nas despesas da casa desde cedo. Trabalhou por muitos anos como empregada doméstica, passando num concurso público, no Rio de Janeiro, para o cargo de professora. Iniciou sua trajetória na Academia mais tarde, em razão das dificuldades pelas quais passou. Mestre em Literatura Brasileira e doutora em Literatura Comparada, lecionou literatura como professora visitante na Universidade Federal de Minas Gerais. Evaristo pensou sua escrita através de uma literatura afro-brasileira, com um viés negro feminino. Toda a produção evaristiana possui a marca de uma escrita voltada para a mulher negra brasileira.

Realizou seus primeiros escritos com poemas e contos na Série Cadernos Negros, na década de 90. Suas produções são muitas, envolvendo contos, poemas e romances: *Ponciá Vicêncio* (2003); *Becos da Memória* (2006); *Poemas de Recordação e outros movimentos* (2008); *Insubmissas lágrimas de mulheres* (2011); *Olhos d'água* (2014); *História de leves enganos e parecenças* (2016); *Poemas da recordação e outros movimentos* (2017) e *Canção para ninar gente grande* (2018). Além de suas obras e da tradução do romance *Ponciá*

---

<sup>56</sup> Relato do texto Conceição Evaristo por Conceição Evaristo, <http://www.lettras.ufmg.br/literafro/autoras/188-conceicao-evaristo>, acessado em 20/02/2020.

*Vicência* para o inglês, a autora participou de antologias e publicações a nível internacional (Alemanha, Estados Unidos, Inglaterra, África do Sul e Angola).

Em 2021 a editora Malê prepara o lançamento de uma antologia com contos inspirados em orixás do Candomblé. Conceição Evaristo escreve sobre Oxum, Marcelino Freire sobre Logunedé e Fabiana Cozza sobre Xangô.

Em seus escritos, suas personagens, em sua maioria, mulheres negras, têm voz, reivindicam o direito à fala de um grupo socialmente excluído. Seus textos estão inebriados de personagens que sempre foram excluídos, mas eles aparecem desconstruindo a ideia de figuras estereotipadas. A construção da figura da mulher negra e, a identidade negra resgatam, em seus textos, o apagamento da ancestralidade e da memória negra.

"... Só o saber poético, ficcional, o saber literário; em resumo o saber artístico pode descobrir-nos, compreender-nos e trazer-nos evanescentes, de volta à ressurreição da consciência." (MIGNOLLO, 2003, p.99).

As questões de gênero e raça são o próprio fazer literário da autora, trazendo uma denúncia das contradições sociais brasileiras, afastando a cultura homogeneizante da figura desses personagens como brancos, masculinos, cristãos e de classe média. Evaristo resgata uma história diferente do que a história tem produzido. Evaristo, Angela Davis, bell hooks e outras, desde a década de 70, lutam contra esse apagamento das obras de escritoras negras como Carolina Maria de Jesus.

A representação literária da mulher negra, ainda ancorada nas imagens de seu passado escravo, de corpo-procriação e/ou corpo-objeto de prazer do macho senhor, não desenha para ela a imagem de mulher-mãe, perfil desenhado para as mulheres brancas em geral. Personagens como Rita Baiana, Gabriela, e outras não são construídas como mulheres que geram descendência. (EVARISTO, 2005, p. 202)

A mulher negra é apresentada, predominantemente na literatura brasileira, como mão de obra barata/escrava ou como objeto sexual. Conceição defende a importância de transgredir esse lugar comum destinado à mulher negra:

Quando mulheres do povo como Carolina, como minha mãe, como eu, nos dispomos a escrever, eu acho que a gente está rompendo com o lugar que normalmente nos é reservado, não é? A mulher negra, ela pode cantar, ela pode dançar, ela pode cozinhar, ela pode se prostituir, mas escrever, não, escrever é uma coisa... é um exercício que a elite julga que só ela tem esse direito. Então eu gosto de dizer isso: escrever, o exercício da escrita, é um direito que todo mundo tem. Como o exercício da leitura, como o exercício do prazer, como ter uma casa, como ter a comida. A literatura feita pelas pessoas do povo rompe com o lugar pré-determinado. (EVARISTO, 2011)<sup>57</sup>

<sup>57</sup><http://blogueirasfemininas.com/2011/11/conceicao-evaristo>, acesso em 19/01/2020.



Transgredir a um lugar comum nós sabemos bem como fazer. O cotidiano de nós, mulheres negras, nos faz lutar, caminhando ou nos faz abaixar a cabeça e sermos servis. A linha que define essa posição é muito tênue. Por isso, a importância da irmandade, de ninguém soltar a mão de ninguém. Sei exatamente o que isso significou em minha vida, pois optar por suavizar essas dores através da Literatura Infantil potencializa o nosso fazer, a prática cotidiana. Evaristo nos ensina:

A primeira dica que dou é dizer que a literatura é a arte da palavra. O bom musicista treina por horas, escuta música. Eu acredito inclusive naquele sujeito que é autodidata, que estuda muito também. Eu acredito que a gente precisa ter esse cuidado de que estamos produzindo arte. Você está lidando com a palavra e se a gente quer se colocar como alguém que está produzindo literatura, precisamos ter consciência daquilo que estamos produzindo. Não pode divagar: o primeiro exercício é escrever, depois a gente vê como publica. Mas vamos escrever primeiro e não cair na ilusão de que a literatura vai nos acolher logo. É um exercício de escrita e de militância. (Revista CARTA CAPITAL<sup>58</sup>, 13/05/2017)

Aos quatorze anos, ingressei no Curso de Formação de Professores. Apesar da dedicação aos estudos e do encantamento pela Literatura Infantil, continuei atuando na militância na Cidade de Deus. Evaristo nos fala sobre uma Literatura militante:

Ou é uma militância para conservar o status quo, as coisas como estão, ou é uma literatura para mudar as coisas. O meu texto busca apresentar outra realidade, busca mudar as coisas. Então, podemos chamar ele de militante. A arte não pode ser só entretenimento. Ela tem função social, e eu não abro mão disso. (EVARISTO<sup>59</sup>, 16/06/2017)

Na escola, militar era sobreviver. Era testada todo o tempo... Tinha que estar no grupo das melhores. Não podia errar, nem tirar notas baixas. A sentença já estava pronta, era só ser assinada. Caso repetisse o ano, perderia a vaga, o que significava perder a única oportunidade concreta de profissionalização, naqueles tempos. Em sala de aula, de um bairro de classe média, havia duas meninas negras. Ali, aprendi que se quisesse alçar novos voos, teria que enfrentar aquelas pessoas que defendiam o uso de máscaras brancas. A outra negra da sala não só usava máscara branca, como tinha o discurso do Capitão do Mato<sup>60</sup>. Desprezava qualquer pessoa que a fizesse lembrar de sua origem, pois seus pais eram de classe média e

<sup>58</sup>EVARISTO, Conceição. Conceição Evaristo: “Nossa fala estilhaça a máscara do silêncio”. Carta Capital: Maio de 2017. Entrevista concedida à Djamilia Ribeiro. 2017. Disponível em <https://www.cartacapital.com.br/sociedade/conceicaoovaristo-2017nossa-fala-estilhaca-a-mascara-do-silencio2019>, último acesso em 30 de setembro de 2019.

<sup>59</sup> Palestra realizada na 63.<sup>a</sup> Feira do Livro, em 2017, em Porto Alegre.

<sup>60</sup> No Brasil, o capitão do mato foi o serviçal de uma fazenda ou feitoria encarregado da captura de escravos fugitivos. Na sociedade brasileira gozavam de pouquíssimo prestígio social e eram suspeitos de sequestrar escravos apanhados ao acaso, esperando vê-los declarados em fuga, para devolvê-los aos donos mediante o pagamento de recompensa. Fonte: Wikipédia, a enciclopédia livre.

para manter sua postura de superioridade não poderia ser considerada uma negra. Enfatizava a ideia de não aceitar seu corpo negro, desde à fala até os cabelos. Evaristo (2005) retrata esse corpo-mulher-negra em seus escritos:

O corpo-mulher-negra deixa de ser o corpo do "outro" como objeto a ser descrito, para se impor como sujeito-mulher-negra que se descreve, a partir de uma subjetividade própria experimentada como mulher negra na sociedade brasileira. Pode-se dizer que o fazer literário das mulheres negras, para além de um sentido estético, busca semantizar um outro movimento, ou melhor, se inscreve no movimento a que abriga todas as nossas lutas. (EVARISTO, 2005, p. 54)

Encontrei, nessa escola, Lúcia, a segunda professora negra que convivi, após muitos anos... A primeira foi no Ensino Fundamental, Zumerinda, que parecia carregar o peso do mundo nas costas, não sorria, não tinha empatia com os estudantes. Zumerinda era uma profissional de excelência, mas usava uma máscara branca. Se não fosse a cor da sua pele, não demonstrava que era negra por seus gestos, discursos e rejeição a outras crianças negras presentes naquele espaço. Talvez pelas dores que tenha passado, preferiu esquecer que as crianças negras tinham, em sua imagem, a única referência de uma mulher negra que conseguiu ascender, pois, na década de 70, ter um/a professor/a negro/a era surpreendente. Mas Zumerinda passou pela vida daquelas crianças negras sem afetar ou ser afetada. Com seu exemplo, percebi que eu não queria ser igual a ela. Gostava da leveza e dos sorrisos das demais professoras com a pele branca. Naquela época, não conseguia perceber que, as dores nos fazem endurecer ou nos fazem procurar caminhos de mudança. Zumerinda optou por endurecer. Não havia uma criança negra que não tivesse a sensação de medo quando estava com ela na sala de aula. Sua imagem ainda é muito presente em minhas memórias. Guimarães, (2001), em sua autobiografia, resgata a sua memória, um dos momentos em que percebeu a diferença entre meninas brancas e meninas negras no espaço escolar:

Amanhã, seu cabelo já está pronto. Hoje você dorme com lenço na cabeça que não desmancha. Não esqueça de colocar o lenço novo no bernal. Pelo amor de Deus não esquecer o nariz escorrendo. Lava o olho antes de sair. - Se a gente for de qualquer jeito a professora faz o quê? - perguntei. - Põe de castigo em cima de dois grãos de milho. Respondeu-me ela. - Mas a Janete do seu Cardoso vai de remela no olho e até mocô no nariz e... - Mas a Janete é branca. - respondeu-me minha mãe, antes que eu completasse a frase. A minha mãe recomendava e eu ia de lá para cá. Saia azul, blusinha branca. Alpargata nova nos pés. Pó de arroz por todo o corpo. Nariz limpo. Eu era negra... a Janete, branca... (GUIMARÃES, 2001, p. 45)

Lúcia, professora de língua Portuguesa e Literatura Infantil, foi a mulher mais inteligente que já havia tido contato. Exímia profissional, despertou meu encanto pela Literatura Infantil. Uma mulher negra, falante, e inteligente. Encontrei alguém para me espelhar! Mas aos poucos fui percebendo que ali, naquele espaço da sala de aula, no Curso de

Formação de Professores, Lúcia também usava máscara branca. Só enxergava e se preocupava com as meninas de pele branca. Eu, menina negra, invisível para aquela mulher que eu achava linda, inteligente e negra. Usava o discurso do Capitão do Mato, desrespeitando quem não fazia parte da Casa Grande. Apesar das dores, a Literatura de Encantamento já me fazia esquecer que as dores existiam. Amava as aulas de Literatura Infantil e toda a potência das personagens e as explicações de Lúcia.

Como menina negra, senti todas as dores de fazer parte dos espaços dos brancos. Não tinha os livros, pois, ou nos alimentávamos, ou Maria Rita comprava os livros. Optamos por nos mantermos vivas. Meus livros eram doados pelo professor Dimas, um Guardião. Maria Rita mais uma vez fez a diferença em minha vida! Ao trabalhar na casa de um professor aposentado, servia de ponte para a doação dos livros. Seu Dimas tinha uma biblioteca com quase todos os livros dos quais eu precisava para cursar. Foi um tempo de medo, de solidão e de risco, mas venci. Posso afirmar que a Literatura me salvou. Ianni nos diz que:

A Literatura não só expressa como também organiza uma parte importante da consciência social do negro. Ao lado da política, da religião e outras formas de consciência, ela é uma forma singular, privilegiada, de expressão e organização das condições e possibilidades da consciência do negro. Conforme a configuração histórica, a situação social, a conjuntura política, os meios de expressão disponíveis, o horizonte intelectual do escritor, as manifestações da consciência do negro polarizaram-se nesta ou naquela direção: fatalismo e resignação, quilombismo e messianismo, denúncia e crítica social, protesto e revolta. Essas e outras polarizações estão presentes em boa parte da poesia e da prosa. E refletem as inquietações, as reivindicações, as buscas de alternativas, o sentimento do mundo que se espriam por todos os recantos da vida dos indivíduos, famílias, grupos e classes; e atravessa a história da sociedade brasileira. (IANNI, 2011, p. 196)

Tive contato com duas professoras negras em minha infância e adolescência. Percebi o que eu não seria enquanto professora negra, através dos exemplos que obtive com elas. Usei um filtro para absorver apenas a parte boa dessa convivência. A competência técnica para o trabalho era a parte que deveria levar para a vida. O uso da máscara branca e a invisibilidade das crianças negras deveria ser desconsiderado, pois, enquanto mulher negra, nesse espaço de exclusão, temos o dever de sermos solidárias, enxergando as dores e os medos dessas meninas. Essas práticas me fizeram entender o quanto é importante a dororidade e a irmandade.

As dores estão sendo superadas... Militar dentro da sala de aula passa pela construção de um sentimento de irmandade e estímulo aos estudantes para serem questionadores, atuantes e buscarem novas formas de organização e pensamento. Numa visão colonial, há a defesa de

que o ato militante é desvinculado da Academia, pois é uma atividade que independe de intelectualidade, sendo um mero reproduzir. Concordo com Oliveira (2017) que defende a ideia de que militar está intrinsecamente ligado com a dimensão racional do pensamento, num ato contínuo de pensar a prática através de um olhar de quem aplica a teoria. Neste sentido, o ato de militar também é produzir conhecimento a partir de uma prática pensada, estruturada num fazer consciente, buscando uma educação decolonial, respeitando os vários saberes. Acreditamos que não seja possível separar a militância prática e a vivência, daquilo que produzimos dentro da Academia. Oliveira afirma que:

O sujeito epistêmico subalternizado sempre esteve presente na história colonial brasileira e mesmo com o advento do Brasil como nação independente. [...] esse sujeito foi invisibilizado e colocado a margem dos processos de construção de conhecimento considerado válido, e ainda, classificado como possuidor de conhecimentos fora da dimensão racional de pensamento. Porém, quando este sujeito se ergue, com suas aspirações e formulações sobre a realidade, ele é classificado por uma comunidade epistêmica dominante como um “simples” militante, ou, repetindo: se limita a ordem do discurso denunciativo ou da reprodução argumentativa de palavras que servem somente para marcar uma posição e para reivindicar algo de forma repetitiva. (OLIVEIRA<sup>61</sup>, 2017, p. 17)

Militar é muito mais do que dar aulas, é despertar consciências, é estimular o sentimento de dororidade, de irmandade, é perceber a turma em transformação, é querer estar em formação continuada para aprender sempre e ser um experimento vivo. Militar é apostar no outro, é caminhar, é transformar-se, percebendo a transformação do outro. É se surpreender com o sentimento de irmandade quando não se esperava mais nada acontecer. É acreditar que não tem outra forma de viver sem fazer diferente. Militar é transformar realidades, discutindo esse fazer, produzindo conhecimento.

---

<sup>61</sup><https://www.facebook.com/luiz.fernandesdeoliveira.1> <http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4556990J0>

## 4.1 Becos da Memória

Figura 7 - Memória



Fonte: Evaristo (2006)

A obra de Conceição ecoa nossas vozes, vozes negras:

A voz da minha bisavó ecoou  
criança  
nos porões do navio.  
Ecoou lamentos  
de uma infância perdida.

A voz da minha avó  
ecoou obediência  
aos brancos-donos de tudo.

A voz da minha mãe  
ecoou baixinho revolta  
o fundo das cozinhas alheias  
debaixo das trouxas  
roupagens sujas dos brancos  
pelo caminho empoeirado  
rumo à favela.

minha voz ainda  
ecoa versos perplexos  
com rimas de sangue  
e fome.

A voz da minha filha  
recolhe todas as nossas vozes  
recolhe em si  
as vozes mudas caladas  
engasgadas nas gargantas.

A voz da minha filha  
recolhe em si  
a fala e o ato  
O ontem - o hoje - o agora.  
Na voz da minha filha  
se fará ouvir a ressonância

O eco da vida-liberdade.

(EVARISTO<sup>62</sup>, 2008, p. 10-11)

Becos da Memória, romance publicado em 2006, nos leva à imersão ao espaço de uma favela, em que os moradores recebem uma notícia que transformará suas vidas, como a vida de Maria Rita, na favela da Praia do Pinto, onde um incêndio transformou a vida de todos. Nesse espaço de exclusão e isolamento social, os moradores são, em sua maioria negros/as.

O romance demonstra um passado com memórias do sofrimento causado pela escravidão e um presente com a prática cotidiana de exploração. No início do romance há a passagem que conta a história do avô da personagem Maria-Velha, que foi separado da família, pois a esposa e os filhos foram vendidos, mesmo depois do fim da escravidão. "Aqueles homens se mudaram, venderam a fazenda com tudo. O homem ali, tanto fazia, pensava ele, qualquer branco sorrindo ou não, é sempre sinhô." (Evaristo, 2017, p. 54).

No romance, Evaristo conta a história de moradores da favela que serão expulsos de suas casas para dar lugar a um grande projeto urbanístico e como cada personagem reage a essa notícia. A protagonista da história é Maria-Nova, uma menina inteligente e observadora, que ajuda a mãe na lavagem de roupas. Ela ouve as histórias dos moradores, seus sofrimentos. As histórias giram em torno dos personagens que fazem do espaço da favela seu porto seguro, pois a maioria chegou àquele espaço fugindo da miséria da zona rural, mas encontraram ali um outro tipo de miséria. Quando já adaptados, são expulsos e perdem suas referências, pois esses personagens não encontram lugar no mundo.

Maria-Nova, ao observar o sofrimento daquela gente, faz uma comparação com a história da escravidão no Brasil, percebendo que para os moradores da favela, a escravidão não acabou. Maria Rita vivenciou esses sentimentos, pois no período em que viveu na favela da Praia do Pinto já tinha três filhas, pois o primeiro filho já havia morrido. Vivenciou a dor da exclusão, o medo de não conseguir alimentar suas filhas, a dor de ser expulsa pelo fogo. E, principalmente, o medo do que a esperava sendo transferida para um lugar desconhecido, pois as moradias ainda estavam em construção. Sua valentia e a de Severino teve de ser maior que seus medos. E foi!

---

<sup>62</sup> Portal Literafro literafro - O portal da literatura Afro-Brasileira Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais. Disponível em: <http://www.lettras.ufmg.br/literafro/autoras/24-textos-das-autoras/923-conceicao-evaristo-vozes-mulheres>. Acessado em: 14/05/2019.

Estava de resguardo, pois havia apenas vinte dias que nascera sua filha, única negra das quatro meninas, um misto de medo e alegria, pois sentia alegria em ter gerado uma filha com a cor de seus ancestrais, mas já sabia o que a esperava. Teria de ser mais valente que todas as outras. Seria mais cobrada.

Cresci ouvindo as histórias do passado... Uma delas é que Maria Rita sentia-se mais confortável de sair com a filha de cor da pele preta para os lugares onde frequentava. Dizia que, quando saía com as filhas da pele branca, as pessoas a olhavam como a babá. Parecia que, se não tivesse acompanhada de Severino, as pessoas não a reconheciam como a mãe de três meninas brancas. Ter nos braços uma bebê negra a autorizava a ser mãe. Por muitas vezes ouvi essa história. Não entendia muito bem... Hoje compreendo. Maria Rita precisava curar suas dores. Casou-se com um homem branco, teve filhas brancas, mas sentia-se inferior. Não conseguia internalizar que era parte daquela família fora do espaço de seu lar. Ao não se aceitar como mulher e mãe negra, feria sua filha negra e se omitia por não saber como defendê-la. Não tinha uma estratégia para se contrapor aos discursos racistas que ouvia. Minha tarefa era vencer aquelas dores. Precisava fazer isso sozinha.

Maria Rita não sabia como romper com essas estruturas coloniais. Ainda há muitas dores, mas já conseguimos visualizar alguns gozos. Zozibini Tunzi, modelo negra que venceu o Miss Universo em 2019, fez uma contundente crítica ao racismo e ao machismo dizendo, em seu discurso, após a entrega da faixa, que queria que as crianças a olhassem e vissem seus rostos refletidos no dela, falando sobre a importância da representatividade.

Lupita Nyong'O, atriz e produtora de cinema queniano, escreveu em 2019, *Sulwe*, da Coleção Orgulho de ser eu. O livro conta a história de uma menina que tem a pele mais escura que todos de sua família. A menina só queria ser bonita e cheia de luz como sua mãe e sua irmã. Entristecida por não ter amigos, não se parecer com ninguém de sua família, a menina decide clarear a sua pele, não tendo êxito. Após conversar com sua mãe, a menina ouve a mais bela história sobre ter orgulho de si mesma. *Sulwe* significa estrela e ela descobre que seu brilho e beleza estavam nela própria. Há muitos outros exemplos de representatividade que temos em nosso cotidiano, que divulgamos para potencializarmos nossos avanços.

Figura 8: Sulwe



Fonte: Harrison (2019)

Muitas vezes a proteção e o apoio vinham de Severino, que não autorizava brigas entre as suas meninas. Se ele percebesse qualquer atrito, obrigava o pedido de perdão e o abraço, dissipando o conflito. Talvez por não ter tantas cicatrizes e não ter vivido as dores que o racismo traz, conseguia enxergar todas as filhas, independentemente da cor da pele, como iguais. Maria Rita, mesmo demonstrando para o mundo que tinha uma filha negra, não sabia como defendê-la.

O texto do romance *Becos da Memória* acaba no momento da desocupação, quando apenas a família de Maria-Nova e outras poucas continuavam na favela. E cada família que resistia em desocupar aquele espaço encontrava em Maria-Nova uma escuta para suas dores, seus lamentos, seus medos. Eles sabiam que, ao falarem de suas dores, tinham a esperança de serem perpetuados nos escritos da menina. Esse fato era possível, pois ler e escrever era o encontro com as memórias de seu povo:

Ambos quando pequenos, tinham o desejo de aprender a ler. Pequenina, ainda se entretinha horas e horas com revistas e jornais que a mãe e a tia lhe traziam. Tio Tatão, por vez ou outra, aparecia com um presente, um livro. Maria-Velha e Mãe Joana sabiam ler. Maria-Velha aprendera com uns missionários que volta e meia apareciam no vilarejo em que foram criadas. Mãe Joana aprendera sozinha catando cuidadosamente as letras, nas horas de folga nas casas em que trabalhava. Era, talvez, seu grande desejo e esforço para que os filhos aprendessem a leitura. Todos foram para a escola. Muitas vezes a fome acompanhava as crianças pelo caminho, pois o pouco dinheiro do pão era desvirtuado para a compra de um caderno, lápis ou borracha. Elas caminhavam rápidas e, aflitas, esperavam pela hora da merenda. Maria-Nova crescia, lia, crescia. (EVARISTO, 2017, p. 62)

O que faria quando crescesse? Mãe Joana, Maria-Velha, Tio Tatão, todos diziam que a vida para ela seria diferente. Seria?! Afinal ela estava estudando. Maria-Nova apertou os livros e os cadernos contra o peito, ali estava a sua salvação. Ela gostava de aprender, de ir à escola, não. Tinha medo e vergonha de tudo, dos colegas, dos



professores. Despiava, transformava o medo e a vergonha em coragem. Tinha uma vantagem sobre os colegas: lia muito. (EVARISTO, 2017, p. 102 - 103)

Ao ser uma das últimas pessoas a deixar o espaço da favela, que já parecia um cemitério, Maria-Nova teve tempo para fazer várias reflexões. A perda do espaço da escola foi um dos maiores sofrimentos da personagem. Amava aprender. Apesar dessa dor, a personagem, como Conceição Evaristo e tantas outras, escrevia as dores e os gozos de seu povo.

No romance, Maria-Nova percebe que racismo e colonialidade estão muito presentes, pois como aqueles moradores expulsos daquele local continuariam em seus empregos nos bairros nobres? Como conseguiriam manter suas rotinas se estavam geograficamente em extremos de seu cotidiano de vida e trabalho? A escravidão acabou, mas seus efeitos ainda são muito presentes nas pessoas que têm a pele preta. Essas pessoas têm lugares, trajetórias e endereços que teimam em nos dizer que são certos, pois são facilmente encontradas nos espaços da favela. Há uma segregação disfarçada, explicada pela colonialidade e sua representação, pois muitos desses trabalhadores só frequentam os espaços dos brancos por terem a função de serviçais. "Colonialidade do poder é um conceito que dá conta de um dos elementos fundantes do atual padrão do poder, a classificação social básica e universal da população do planeta em torno da ideia de raça" (QUIJANO, 2002, p. 4). Controlar as estruturas do trabalho, aliando-o ao fator raça, explica bem o porquê a maioria da população que habita os morros e as favelas continuarem vivendo basicamente nas mesmas condições que nos tempos da escravidão.

(...) o menor salário das raças inferiores pelo mesmo trabalho dos brancos, nos atuais centros capitalistas, não poderia ser, tampouco, explicado sem recorrer-se à classificação social racista da população do mundo. Em outras palavras, separadamente da colonialidade do poder capitalista mundial. (QUIJANO, 2005, p. 120)

E nesses espaços da favela há uma proibição no sentido de pensar na possibilidade de ter espaço para reivindicações. A fala desses indivíduos são abafadas pela necessidade de manutenção de seus empregos, moradia e preservação da própria vida, pois, muitas vezes, há hierarquização dentro do espaço da própria favela, pois quem tem um pouco mais de poder econômico, dita as regras do local. Para Spivak:

(...) o processo de fala se caracteriza por uma posição discursiva, uma transação entre falante e ouvinte e, nesse sentido, conclui afirmando que esse espaço dialógico de interação não se concretiza jamais para o sujeito subalterno que, desinvestido de qualquer forma de agenciamento, de fato, não pode falar. (SPIVAK, 2010, p. 15)

Minha infância como menina negra não foi fácil, como não é fácil para nenhuma menina que tem a cor da pele preta. E eu, além da pele preta tinha a língua presa. Isso! Todas as vezes em que eu ficava nervosa as palavras não eram pronunciadas de forma correta e todos riam... Era invisível, pois não fazia parte do grupo das meninas bonitas, de acordo com os padrões eurocêntricos, mas era vista para ser ridicularizada pela pronúncia dos fonemas incorretos.

A troca de fonemas e a pronúncia incorreta me fizeram criar estratégias de sobrevivência desde cedo. A estratégia principal era eu me manter calada nos ambientes sociais e escolares. Só falava o estritamente necessário. Em casa, para me livrar das piadas e dos risos soltos quando pronunciava algo incorreto, passei a treinar palavras que não tivessem dificuldades fônicas por aquelas que me expunham e percebi que era possível vencer aquele monstro. Todas as vezes que ia falar, pensava na pronúncia e substituía automaticamente as palavras com pronúncias complexas por outras mais simples. Talvez eu tenha me transformado numa professora que consegue ter empatia com turmas desafiadoras por ter passado por essas dores...

#### 4.2 Insubmissas lágrimas de mulheres

Figura 9: Insubmissas



Fonte: Evaristo (2011)

*Gosto de ouvir, mas não sei se sou a hábil conselheira. Ouço muito. Da voz outra, faço a minha, as histórias também. E no quase gozo da escuta, seco os olhos. Não os meus, mas de quem conta. E, quando de mim uma lágrima se faz mais rápida do que o gesto de minha mão a correr*

*sobre o meu próprio rosto, deixo o choro viver.*

*Conceição Evaristo*

Esse livro de contos foi publicado em 2011, apresenta 13 contos com narrativas de sofrimento e superação de mulheres que buscaram uma vida melhor. A história é narrada por uma mulher que busca histórias para contar. São histórias de gozo e de dores, nas lembranças das personagens e como elas conseguiram superar aqueles fatos, refazendo suas vidas.

Cada conto lido nos remete a sentimentos de dororidade com essas mulheres. Como não sentir empatia por mulheres que tiveram que se mostrar fortes? Como não se irmanar com mulheres que, em muitos dos seus relatos, poderia ser você a vivenciar aquelas dores ou aquelas alegrias?

E, depois, confesso a quem me conta, que emocionada estou por uma história que nunca ouvi e nunca imaginei para nenhum personagem encarnar. Portanto estas histórias não são totalmente minhas, mas quase que me pertencem, na medida em que, às vezes, se (con)fundem com as minhas. Invento? Sim invento, sem o menor pudor. Então as histórias não são inventadas? Mesmo as reais, quando são contadas. Desafio alguém a relatar fielmente algo que aconteceu. Entre o acontecimento e a narração do fato, alguma coisa se escreve, o comprometimento (ou o não comprometimento) entre o vivido e o escrito aprofunda mais o fosso. Entretanto, afirmo que, ao registrar estas histórias, continuo ao premeditado ato de traçar uma escrevivência. (EVARISTO, 2017, s.p.)

A cada conto lido é impossível não se irmanar com a personagem, com suas histórias... Uma das personagens é Rose Dusreis, uma menina negra que amava dançar, mas foi impedida de se apresentar numa comemoração escolar por causa da sua cor. Viu uma menina branca ser pintada de preto para fazer o papel da bonequinha preta. Esse fato poderia tê-la feito desistir do seu sonho, mas ela foi valente e superou aquela dor do preconceito, tornando-se bailarina profissional e, mesmo estando doente no momento do seu relato, afirmou que a dança a salvou. Como não ter dororidade com essa história? Como não relembrar fatos da própria vida com o sentimento amargo da rejeição? Perdi as contas de quantas vezes fui rejeitada nas entrevistas de emprego por ser negra. As escolas particulares tinham e ainda hoje tem, veladamente, o critério da boa aparência e, para esses olhares, uma mulher negra não tem boa aparência, mesmo tendo um currículo de excelência.

Insubmissas lágrimas... Chorar é algo que tenho de aprender a deixar fluir... Desde criança chorar, para mim, tem gosto de fracasso... Nós, mulheres negras, aprendemos a engolir o choro, pois não temos tempo para viver as nossas lágrimas... Engulo tanto meus choros que, um dia desses, aprendo a arte de chorar. Quando criança, após as brigas do cotidiano, aquela menina que não chorava era a vencedora. Eu raramente chorava e, por isso, era a insensível, a agressiva, a má. Preciso aprender a experienciar lágrimas insubmissas...

Um livro que fala de subjetividades, ressaltando a coragem, a perseverança de mulheres que encontraram o sofrimento como principal desafio de suas vidas. Os gritos de mulheres que não abaixam a cabeça, insubordinadas, perpassam por todos os contos, numa atitude comum entre todas as personagens de resistência. Evaristo afirma que "os subalternos gritam desde sempre."<sup>63</sup> As personagens apresentam histórias de vida bem distintas, mas o ponto em comum entre elas, independentemente de suas histórias de vida, é a resistência, transformando sofrimento em superação.

Shirlei Paixão é outra personagem que encanta com sua história, também tem lágrimas insubmissas para deixar fluir...A personagem achava que tinha uma família feliz, composta por ela e suas duas filhas e as três filhas de seu companheiro. Tinham uma irmandade tão profunda que até fisicamente se pareciam. Shirlei tinha um amor de mãe pelas cinco meninas, sem distinção. Sua felicidade esvaiu-se quando ela viu que o marido abusava sexualmente de uma das meninas, sua própria filha. Para salvá-la, Shirlei atacou o homem. "Quando vi caído o corpo ensanguentado daquele homem, nenhuma compaixão tive." (EVARISTO, 2017, p. 25) e é presa por três anos, mas não demonstra qualquer tipo de arrependimento, porque, para ela, não tinha alternativa. Todas as filhas se casam e apenas Shirlei e a filha, a quem salvou dos horrores do estupro diário com sua valentia, vivem juntas. A menina que se transformou numa mulher sensível e aprendeu a amar como mãe aquela que lhe salvou a vida, transformou-se em uma dedicada psicóloga para cuidar de crianças vítimas de abuso. As duas mulheres viveram em irmandade e dororidade, percebendo o quanto o amor pode transformar vidas.

Encontrar esse ponto de apoio, essa empatia para superar nossas dores nos faz mais fortes, mais humanas, mais conscientes de que somos resistência. E por que, nós, mulheres negras, sentimos tão forte o peso dessa solidão? Parece que temos medo de demonstrar amor e

---

<sup>63</sup> Palestra proferida no evento Mulheres em Letras, em maio de 2014, na Universidade Federal de Minas Gerais.

sermos rejeitadas... Nossos ancestrais já sofreram tanto com perdas de seus amores, seus descendentes que deve estar impregnado em nosso DNA essa dor, essa solidão, essa necessidade de proteção. *Insubmissas lágrimas de mulheres* nos mostra o quanto podemos superar essas dores. Ensina o quanto, apesar das lágrimas, somos potência. Revisitar o passado com as histórias pelas quais passamos, nos faz enxergar que superar nossas dores faz parte de um ciclo de cura, um ciclo de tomada de consciência de que essa dor fica mais suportável se estivermos em irmandade com nossos pares.

Nos contos apresentados por Evaristo aparecem a figura de personagens masculinos que não são nomeados, demonstrando a vontade da autora de deixá-los em segundo plano. Normalmente quando esses personagens masculinos aparecem são os responsáveis pelas violências física, emocional, sexual das protagonistas. Um dos contos é o relato de Lia Gabriel:

Passados uns instantes, ele, o cão raivoso, retornou à sala, avançou sobre mim, arrastando-me para a área de trabalho. Lá, abriu a torneira, tapando a minha boca, enfiou minha cabeça debaixo d'água, enquanto me dava fortes joelhadas por trás. Não era a primeira vez que ele me agredia. (EVARISTO, 2017, p. 86).

A personagem viveu durante muito tempo sofrendo violência física, sendo objeto de sua raiva e de seus desmandos. É muito comum o homem negro, apesar de sua condição racial e social, agir como opressor da mulher negra, comprovando que há níveis de opressão baseados no conceito de raça e gênero<sup>64</sup>.

### 4.3 Olhos d'água

Figura 10: Olhos d'água



Fonte: Evaristo (2014)

<sup>64</sup> Sobre essa questão bell hooks (1986) já pontuava que mesmo homens e mulheres lutando juntos contra a escravidão o homem negro sempre acolheu os valores patriarcais, justificando suas ações através da necessidade de lutar contra o racismo como prioridade.

Livro de contos publicado em 2014, *Olhos d'água* conta com 15 contos protagonizados por personagens masculinos e femininos. Os contos retratam as histórias desses personagens, de seus sofrimentos que são gerados pela desigualdade racial, social e de gênero.

Não  
a água não me escorre  
entre os dedos, tenho as mãos em concha e no côncavo de minhas palmas  
meia gota me basta.

Das lágrimas em meus olhos secos,  
basta o meio tom do soluço  
para dizer o pranto inteiro.

Sei andar ver com um só olho,  
enquanto o outro, o cisco cerceia  
e da visão que me resta  
vazo o invisível e vejo as inesquecíveis sombras  
dos que já se foram.

Da língua cortada,  
digo tudo,  
Amasso o silêncio  
e no farfalhar do meio som  
solto o grito do grito do grito  
e encontro a fala anterior,  
aquela que emudecida,  
conservou a voz e os sentidos  
nos labirintos da lembrança.  
(EVARISTO, 2008, p. 50).

*Olhos d'água* é o primeiro conto, em que a narradora procura, desesperadamente, lembrar-se da cor dos olhos de sua mãe. Lembra-se de detalhes do que vivera no passado com sua mãe, mas a cor de seus olhos não tem memória. O sentimento de dor, ao lembrar-se da fome, da pobreza, e do medo, fazem a personagem concluir que, por sua mãe chorar muito pela vida de invisibilidade que levavam, não lembrava da cor dos seus olhos, pois ela tinha olhos d'água.

História que remete a momentos da minha infância... Nada parecia faltar: abrigo, afago, proteção. Não tinha medo de nada! Após a morte de Severino, a dor e o vazio se apresentaram. As lembranças da infância têm dois momentos: antes e depois de sua morte. O choro passou a ter livre acesso naquele lar. Foi naquele momento que aprendi a não chorar... Alguém tinha de ser forte naquele lar. E nós, mulheres negras, temos a fama de sermos fortes... Então, engoli o choro e passei a construir uma estratégia de sobrevivência, encorajando as mulheres da família a reagirem e engolirem o choro para sobrevivermos.

Maria Rita foi trabalhar como faxineira, de domingo a domingo, para alimentar as filhas e pagar as contas. Não tinha mais tempo para chorar. Ela, como toda mulher negra, não podia se dar ao luxo de demonstrar dor. Tinha que demonstrar força para continuar a proteger quatro meninas, no meio de uma favela já dominada pelo tráfico e guerra de facções. Não tinha o direito de viver o luto, pois a luta era questão de sobrevivência. Chorava à noite, de saudades, de cansaço, de fome, de dor, mas suas filhas não poderiam saber. Agora ela era a fortaleza da casa...

O conto Maria relata o cotidiano de uma empregada doméstica, que, após mais um dia de trabalho, no retorno para casa, leva os restos de comida que sobraram na casa da patroa para alimentar seu filho. Acontece um assalto no ônibus em que está e, a personagem reconhece um dos assaltantes como o pai de seu filho e com ele troca algumas palavras, relembando o passado. Ao assaltar todos os passageiros do ônibus, menos Maria, o homem assina a sentença de morte daquela que, um dia, fora seu grande amor. Os passageiros se revoltam e, ao perceberem que Maria conhecia um dos ladrões, começam a linchá-la. Maria é morta a socos, pontapés e o resto da comida, que seria levado para que seu filho matasse a fome, acaba espalhado no entorno de seu corpo sem vida. Maria, antes de morrer, lembra de seu filho e de como ele ficaria com fome aquela noite. Após ler esse conto não tem como não sentir uma sensação de vazio, de perda, de tristeza, pois o cotidiano de muitas mulheres que trabalham de dia para matar a fome dos filhos à noite, é comum. Como não pensar em Maria Rita que, ao chegar em casa desfigurada pelo cansaço, trazia as bolsas com restos de alimentos, roupas ou brinquedos usados para alegrar as filhas? Maria, infelizmente, não chegou. Não conseguiu matar a fome do filho e ver seu sorriso...

Um conto que retrata a vida de milhares de mulheres que, como as Marias e as Ritas, são a única fonte de sustento para seus filhos. Uma sensação amarga de perceber que aquele conto não é somente uma história de ficção. Poderia, perfeitamente, acontecer na vida de qualquer mulher negra, moradora de favela.

Os contos descritos por Conceição Evaristo retratam a humanização de homens e mulheres, em sua maioria, negros que são invisibilizados socialmente. Nestes contos esses personagens são visíveis e, apesar da brutalidade e da violência com que os acontecimentos são narrados, há lugar para que esses personagens se mostrem humanos, expressando sentimentos e emoções.

Evaristo afirma que a favela cumpre papel importante em seus textos, pois favela e senzala se reconhecem, se harmonizam em sua dororidade, espaços de subjugação do/a negro/a, onde a marginalização se faz presente.

Favela e senzala se reconhecem pois, só quem sobrevive nesses espaços sabe das dores e os gozos neles presentes. O espaço de Cidade de Deus era um espaço de muita vida e alegria. Os moradores tinham acesso aos grupos culturais, aos eventos de teatro, artes, dança, música que enchiam de vida a comunidade. Crianças, jovens e adultos esqueciam suas dores ao participarem dos eventos culturais.

Cidade de Deus é um bairro da Zona Oeste do Município do Rio de Janeiro, considerado uma das regiões mais perigosas da cidade, devido a constantes confrontos nas favelas da área. Desde a década de 80 surgiram várias associações de moradores, agremiações de samba, agremiações esportivas, grupos de teatro, cineclube, igrejas e Movimento Negro. Apesar do sofrimento e do luto vivido por muitas famílias que perderam e perdem seus jovens, diariamente, para o tráfico e por balas perdidas, a Cidade de Deus tem a energia de milhares de meninas negras que têm esperança de um futuro com mais liberdade e qualidade de vida. Os projetos culturais demonstram bem essa realidade. Meninas que, através da arte, da dança, do esporte, brilham. "Uma esperança que brilha mais na escuridão<sup>65</sup>", pois no meio do confronto quase diário entre traficantes e policiais, o espaço da escola, ainda é, para essas meninas, um farol, o espaço da criatividade, da possibilidade de mudança. Não só a estrutura da escola em si, mas tudo que ela proporciona com suas redes. Através desses espaços, há a luta da comunidade e dos Coletivos Negros, para suavizar as dores, através da cultura. Muitas dores foram vividas... Perdi amigos que se renderam ao fascínio cego do tráfico, pois muitos cansaram de acreditar que todos têm possibilidades de virar a mesa e vencer os medos e as dores. Vi muitos amigos que, para sobreviverem, tiveram que matar, roubar, se perder... Perder-se dos seus sonhos, de suas crenças, seus valores. Robson foi um desses garotos. Estudamos juntos, lutamos juntos por um trabalho, uma profissão, uma melhor qualidade de vida. De repente, Robson desistiu. Passou a ser um dos integrantes do tráfico, passou a desfilar pela favela com armas e munições. Já não mais parava para conversar, já não nos reconhecia como parte de sua família, mas o respeito por Maria Rita e suas filhas não se esvaiu. Robson morreu com o corpo cravejado de tiros. Ali, acabara o sonho, os medos, as

---

<sup>65</sup> Samba-enredo da Mangueira em 2020, escrito por Leandro Vieira. O que a composição afirma é que Jesus Cristo é homem, é mulher, é negro, é indígena e pode ter qualquer religião. Na versão moderna, ele é Jesus da Gente, nascido na Mangueira.



dores, a ambição. Poderia ter sido diferente... A cada perda de um amigo querido, o sentimento de revolta de não ter tentado mais um pouco, de não ter conseguido convencê-lo de que precisávamos vencer pelos estudos, pelo trabalho, pelo talento, pela persistência... Robson não conseguiu me ouvir... Deixou mãe, irmãos, amigos e uma dor de ter feito escolhas com o gosto e o cheiro da morte...

Em *Olhos d'água* os personagens vivem à margem da sociedade, sem acesso aos direitos básicos. A invisibilidade do povo negro no asfalto é apresentada, na favela, como protagonismo, contada através do olhar dos moradores do local. A escrita evaristiana humaniza esse povo negro, ecoando suas vozes, através de seus múltiplos olhares sobre a vida, a morte, o gozo e a dor, pois para a autora, "o que os livros escondem, as palavras libertam." (EVARISTO, 2017, p. 50)

## 5 OUSAMOS NOS REENCONTRAR NOS ESCRITOS DE CAROLINA MARIA DE JESUS

Carolina Maria de Jesus foi mulher forte, perseverante, que lutou com todas as suas forças para mudar uma realidade de fome, de inexistência, de dor. Sua principal luta foi para vencer a fome e sair da favela, um espaço que violentava sua dignidade.

### 5.1 Quarto de despejo

Figura 11: Quarto de despejo



Fonte: Jesus (1960)

Quando infiltrei na literatura  
Sonhava so com a ventura  
Minhalma estava chêia de hianto  
Eu não previa o pranto.  
Ao publicar o quarto de despejo  
Concretisava assim o meu desejo.  
Que vida. Que alegria.  
E agora... Casa de Alvenaria.  
Outro livro que vae circular  
As tristêsas vão duplicar.  
Os que pedem para eu auxiliar  
A concretizar os teus desejos  
penso: eu devia publicar...  
- so o 'quarto de despejo'.  
No inicio vêio a admiração  
O meu nome circulou a Nação.  
Surgiu uma escritora favelada.  
Chama: Carolina Maria de Jesus.  
E as obras que ela produs  
Dêixou a humanidade habismada  
No inicio eu fiquei confusa.  
pareçe que estava oclusa  
Num estôjo de marfim.  
Eu era solicitada  
Era bajulada.  
Como um querubim.

Depôis começaram a me invejar.  
Dizia: você, deve dar  
os teus bens, para um assilo  
Os que assim me falava  
Não pensava  
Nos meus filhos.

As damas da alta sociedade.  
Dizia: praticae a caridade.  
Dando aos pobres agasalhos.  
Mas o dinheiro da alta sociedade  
Não é destinado a caridade  
É para os prados, e os baralhos

E assim, eu fui desiludindo  
 O meu ideal foi regridindo  
 igual um corpo envelhecendo.  
 Fui enrugando, enrugando..  
 pétalas de rosa, murchando, murchando  
 E... estou morrendo!  
 Na campa silente e fria  
 Hei de repousar um dia...  
 Não levo nenhuma ilusão  
 porque a escritora favelada  
 Foi rosa despetalada.

Quantos espinhos em meu coração.  
 Dizem que sou ambiciosa.  
 Que não sou caridosa.  
 Incluíram-me entre os usurários  
 Porque não criticam os industriaes  
 Que tratam como animaes  
 Os operarios...  
 (JESUS, 1996a, p. 150-152).<sup>66</sup>

Não era a favela que Carolina odiava, mas toda a falta de investimentos e políticas públicas que a fazia não reconhecer aquele espaço como um lugar que gerava vida. Quis com tanta potência que, ao publicar seu livro "*Quarto de despejo*" realizou seu desejo de mudar-se. Uma história de luta, mas de resistência, pois através de um final dado como certo, reescreveu sua história, mudando seu destino.

Chamada de insubmissa, petulante, geniosa, rebelde, agressiva, corajosa, louca... Ela não se importava. Tinha muito o que escrever. Quando escrevia não tinha tempo para pensar em contraditar qualquer fala, qualquer questionamento. Escrevia na tentativa de esquecer as dificuldades do cotidiano. "Enquanto escrevo vou pensando que resido num castelo cor de ouro que reluz na luz do Sol. Que as janelas são de prata e as luzes de brilhantes. Que a minha vista circula no jardim e eu contemplo as flores de todas as qualidades." (JESUS, 1993, p.52).

---

<sup>66</sup> O poema foi publicado em *Meu estranho diário* (1996), livro organizado por José Carlos Sebe Bom Meihy e Robert Levine a partir dos manuscritos de Carolina Maria de Jesus que permaneciam inéditos. O poema "*Quarto de Despejo*" está na parte dos manuscritos de *Casa de Alvenaria* - diário de uma ex-favelada (Jesus, 1996a, p.150, 152), segundo livro publicado da autora.

Como imaginar que Carolina, favelada e faminta, fosse, através de cadernos e materiais usados encontrados no lixo, transformasse sua vida e mostrasse ao mundo os horrores da fome, violência e dor que habita no interior da favela? O que Carolina mostrou, em seus escritos é que no interior da favela também existia uma vida que pulsava em cada morador que lutava para manter-se vivo, sobrevivendo a um racismo estrutural, que nos mata aos poucos.

A história "*Favela*", publicada pela Paulus Editora, narra a história de Pepeu, um menino negro, muito esperto, de cabelos encaracolados, nascido e criado no morro do Dendê. Através de suas lembranças de infância e parte da juventude, Pepeu convida o leitor a conhecer o espaço da favela. Para contar essa história, o menino passeia entre as ruas, becos e vielas e revela a vida na favela, seus moradores e atividades do cotidiano. Entre brincadeiras e realidades das pessoas que compõem a favela, ele partilha recordações repletas de alegria e esperança. O texto é escrito por Dílvia Ludvichak, que conduz o leitor, por meio da poesia e da literatura, a descobrir as dores e as alegrias de se viver em uma favela.

As filhas de Maria Rita sabiam como era viver em uma favela. Amavam as brincadeiras de roda, pique, mas odiavam a violência. Maria Rita também tinha esse sonho de proteger a integridade física e psicológica de suas quatro filhas. Deixar quatro meninas, num ambiente de violência e machismo lhe assombrava, mas era confiar em tudo que tentara ensinar às filhas ou, optar por protegê-las, e passarem fome. Precisava trabalhar para trazer o alimento para casa.

A mãe de Carolina era lavadeira em Sacramento, deixando o ofício para trabalhar na roça, em Uberaba. Como era distante da cidade, Carolina teve de deixar de frequentar a escola. Para ela foi muito triste, pois já havia se encantado pela leitura e pela escrita. Iniciava-se, nesse momento, a primeira de muitas das perdas que Carolina teria... Mudou-se muitas vezes para outras cidades, pois o trabalho na roça era instável. Trabalharam como empregadas domésticas, deslocando-se, deixando pra trás o que não podiam carregar: livros, roupas, amigos, sonhos, vida... Carolina dizia "- Ah! Comigo, o mundo vai modificar-se. Não gosto do mundo como ele é". (JESUS, 1986, p. 106). E, ao querer modificar o mundo, Carolina escreveu seus sonhos, medos, dores, lutas e gozos. Escrevia na tentativa de encontrar respostas para as suas dores.

Não há como não se emocionar em face da letra de Carolina. Firme, grande, corrente, vigor e energia depende da fluidez com que escrevia. (...) O fato de serem, na maioria das vezes, escritos a tinta, demonstra a vontade de perpetuar o legado. São poucos os textos feitos a lápis. A existência de páginas com outras letras e com

matérias diversas mostra que os cadernos eram mesmo recolhidos do lixo. (MEIHY & LEVINE, 1994, p. 28)

Carolina Maria de Jesus nasceu em Sacramento, provavelmente em 14 de março de 1914, tal incerteza quanto à data de seu nascimento vem do fato de que registrar um filho naquela época era difícil devido ao custo financeiro elevado, considerando o registro de batismo como o grande marco para o nascimento dessas crianças.

Carolina morreu em 1977, aos 63 anos de idade, em quase anonimato, pois seus livros editados no Brasil, não alcançaram o mesmo sucesso de vendagem de *Quarto de despejo*, de 1960. Os seus últimos anos de vida em seu sítio, em Parelheiros, São Paulo, foi de esquecimento e isolamento.

Ser negra num mundo dominado por brancos, ser mulher num espaço regido por homens, não conseguir fixar-se como pessoa de posses num território em que administrar o dinheiro é mais difícil do que ganhá-lo, publicar livros num ambiente intelectual de modelo refinado, tudo isso reunido fez da experiência de Carolina um turbilhão (MEIHY & LEVINE, 1994, p. 63).

Conceição Evaristo em palestra na Flup de 2019<sup>67</sup>, disse que a causa mortis de Carolina, enfisema pulmonar, foi devido a todas as falas que não foram ditas, todas as dores que não foram externadas, pois Carolina faleceu magoada com o esquecimento dado pela mídia e pelos leitores, dentro e fora do Brasil.

O que é notável na saga de Carolina é que apenas quinze anos depois de sua morte, três décadas depois da publicação e do barulho feito em torno de *Quarto de Despejo*, uma nova geração pouco ou nada sabe da escritora negra. Seus livros desapareceram das livrarias depois do golpe militar e agora voltam timidamente. É, neste sentido, quase incompreensível como houve um apagamento de sua memória no Brasil, particularmente nos níveis escolares, fato que contrasta com sua reputação em academias no exterior onde sempre integra a lista de cursos sobre mulheres, raça e pobreza no terceiro mundo. (...) Para os estrangeiros, mais que qualquer coisa, o *Quarto* e os demais livros de Carolina desmascaram o mito da democracia racial brasileira, aceito como atestado da cultura brasileira e que até então não havia sido mexido. (LEVINE, 1994, p. 46 - 49)

O primeiro lançamento da autora foi *Quarto de Despejo: diário de uma ex-favelada*, em 1960, que tornou Carolina uma das escritoras de maior vendagem, na década de 60, no Brasil e com grande repercussão internacional, sendo traduzida para 13 idiomas.

---

<sup>67</sup> A Zona Portuária do Rio recebeu a 8.ª edição da Festa Literária das Periferias (Flup), de 16 à 20/10/2019. O festival desembarcou no Museu de Arte do Rio (MAR) e destacou em 2019 o feminismo negro e a poesia falada. Nos pilotis, Ana Maria Gonçalves e Conceição Evaristo receberam o prêmio Carolina Maria de Jesus, que homenageia personalidades que tiveram sua vida transformada ou que transformaram a vida de outrem pela literatura.

A consideração da obra de Carolina como literatura negra interessa como valorização de uma atividade que se diferenciava das demais formas de sucesso social possibilitada aos negros. Se tradicionalmente os pretos sobem na escala social brasileira através da atividade artística - entendendo-se como tal quase que exclusivamente o samba -, ou do esporte - quase que apenas o futebol -, Carolina significou uma alternativa diferente daquela alcançada por Elizeth Cardoso, Ataulfo Alves, Garrincha ou Pelé. Teria sido através das letras - e das letras diferenciadas do padrão branco - que Carolina Maria de Jesus subira, tornando-se uma escritora, o maior sucesso de vendagem de nossa história no tempo. (MEIRY, 1994, p. 230)

Há materiais inéditos deixados por Carolina, organizados pela Universidade Estadual de Campinas. Outras publicações de Carolina foram: *Casa de Alvenaria: diário de uma ex-favelada* (1961), *Pedaços de Fome* (1963) e *Provérbios* (1963). As publicações dessas obras foram realizadas com Carolina ainda viva, mas não obtiveram o mesmo sucesso de vendagem.

As publicações póstumas foram: *Diário de Bitita* (1982), *Meu Estranho Diário* (1966), *Antologia Pessoal* (1996) e *Onde estás Felicidade* (2014).

Há inúmeras biografias produzidas sobre Carolina Maria de Jesus: *Muito bem, Carolina* (2007), de Eliana de Moura Castro; Marília Novais de Mata Machado; *Carolina Maria de Jesus: uma escritora improvável* (2009), de Santos; Joel Rufino dos Santos; *Cinderela Negra: a saga de Carolina Maria de Jesus* (1994), por Robert M. Levine; José Carlos Sebe Bom Meihy; e *Carolina, uma biografia* (2017), de Tom Farias.

Em 2021, a Editora Companhia das Letras lançará o Projeto "*Cadernos de Carolina*" incluindo diversos títulos, como escritos memorialísticos, romances, poesia, música, teatro e narrativas curtas com textos inéditos escritos por Carolina Maria de Jesus, com a supervisão de sua filha Vera Eunice de Jesus. Fazem parte do Conselho Editorial a escritora Conceição Evaristo e as pesquisadoras Amanda Crispim, Fernanda Felisberto, Fernanda Miranda e Raffaella Fernandez. Uma obra muito esperada e com uma pitada de saudade.

A trajetória de Carolina sempre foi marcada, desde sua infância, por exclusões e dificuldades, oriundas de sua origem social e racial. Neta de ex-escravos, vivenciou as dores de quem sofreu os reflexos da escravidão tão de perto.

As condições de existência material desta população negra remetem a condicionamentos psicológicos que têm que ser atacados e desmascarados. Os diferentes modos de dominação das diferentes formas de produção econômica existentes no Brasil parecem coincidir num mesmo ponto: a reinterpretação da teoria do "lugar natural" de Aristóteles. Desde a época colonial aos dias de hoje, a gente saca a existência de uma evidente separação quanto ao espaço físico ocupado por dominadores e dominados. O lugar natural do grupo branco dominante são moradias saudáveis, situadas nos mais belos recantos da cidade ou do campo e devidamente protegidas por diferentes formas de policiamento que vão desde os feitores, capitães do mato, capangas, etc., até a polícia formalmente constituída. Desde a casa grande e do sobrado até os belos edifícios e residências atuais, o critério tem sido o mesmo. Já o lugar natural no negro é o oposto, evidentemente: da senzala às favelas,

cortiços, alagados e conjuntos "Habitacionais" dos dias de hoje, o critério tem sido simetricamente o mesmo: a divisão racial do espaço. (GONZALEZ, 1982, p. 15)

O acesso à escola foi realizado através de Maria Leite, que a matriculou no Colégio Alan Kardec, do Grupo Espírita Esperança e Caridade, onde recebeu princípios de origem Kardecista e aprendeu a ler e escrever.

A menina Bitita, como gostava de ser chamada por seus amigos e parentes, revelava-se uma menina observadora e ávida por conhecimentos. Na escola teve o primeiro contato com o seu verdadeiro nome, algo estranho de se ouvir pois, para uma menina negra, cujo mundo se resumia nas ruas da favela, ter consciência do seu nome era algo diferente, quase assustador. Carolina ouviu seu próprio nome na voz da professora:

Eu gosto de ser obedecida. Está ouvindo-me, dona Carolina Maria de Jesus! Fiquei furiosa e respondi com insolência:  
 - O meu nome é Bitita.  
 - O teu nome é Carolina Maria de Jesus.  
 Era a primeira vez que eu ouvia pronunciar o meu nome.  
 - Eu não quero este nome, vou trocá-lo por outro.  
 A professora deu-me umas reguadas na perna, parei de chorar. (JESUS, 1986, p. 124).

Carolina passou a existir a partir de seu nome. Antes era Bitita, uma das muitas meninas negras, faveladas e, analfabetas, que não tinham acesso ao mundo fora dos espaços da favela. Além da formação nos anos que frequentou a escola, Carolina destacou, em suas falas e escritos, seu avô materno, Benedito José da Silva, filho de escravos, que já nascera livre em decorrência da Lei do Ventre Livre, depois de 1871 (CASTRO e MACHADO, 2007).

Seu Benedito era o griots da favela, pois transmitia uma sabedoria ancestral. Nas tardes, reunia as pessoas da família para contar as histórias que vivera, com um olhar de quem possuía uma sabedoria que não vinha dos bancos escolares.

Carolina sentia orgulho daquele homem que, apesar da exclusão e interdição dos/as negros/as, era um sábio, demonstrando, através de uma sabedoria ancestral, a riqueza da cultura afro-brasileira.

Eu tinha a impressão que estava sonhando. Uma noite o vovô desfaleceu. O meu tio Antonio pegou uma vela e um crucifixo e colocou-os nas mãos dele. Eu olhava aquelas mãos, pele e ossos, cadavéricas, que outrora foram vigorosas. Que haviam trabalhado para enriquecer os portugueses e trabalhado para criar os filhos e os netos. E olhei com simpatia aquelas mãos honestas.  
 (...)  
 As pessoas que iam visitar o vovô saíam comentando:  
 - Que homem inteligente. Se soubesse ler, seria o Sócrates africano.  
 - O que será Sócrates africano?

Outros comentavam:

- Foi um crime não educá-lo. E este homem seria O Homem! Poderiam criar uma lei de educação geral, porque as pessoas cultas que adquirem conhecimento do seu grau intelectual têm capacidade para ver dentro de si.

Algumas palavras ficaram girando na minha mente. Foram estas: 'Foi um crime não educar este homem'. O crime eu sabia o que era. (JESUS, 1986, p. 119)

Maria Rita sabia bem o que era sabedoria ancestral. Otávio, seu pai, era um griots para as pessoas do lugar. Falante, altivo, sempre tinha uma palavra de conforto, uma indicação de uma erva para a cura dos males físicos e espirituais. Acreditava no poder da irmandade, onde um ajudava o outro nas trocas materiais e espirituais. Maria Rita sabia da força espiritual que seu pai tinha, era ancorado na espiritualidade. Para Maria Rita, a força para vencer as provações, dores e conflitos vem da espiritualidade. Aprendera essa lição com seu pai, o griots de Cataguases que, assim como Carolina, também conseguia o sustento de sua família com o lixo. Gari por profissão, sabia da importância do seu fazer para a comunidade.

Carolina saiu de Sacramento, ainda adolescente, para trabalhar em cidades próximas, como doméstica. Como não tinha boa saúde, os serviços braçais, que demandavam força física maior, já não podia realizar. Foi forçada a aprender a cozinhar, pois era uma tarefa menos pesada.

Maria Rita saiu de Cataguases com a incumbência de ser uma exímia empregada doméstica, ainda adolescente. Mudou-se para o Rio de Janeiro com a promessa de que ganharia uma nova família, mas precisava lavar, passar, arrumar e cozinhar para todos os demais integrantes. Fora enganada, com o discurso romântico de viver num novo lar, que, no entanto, escondia as características laborais de mão-de-obra escrava.

Ao contrário de Carolina, Maria Rita demorou a perceber sua condição de mulher negra, explorada por uma elite branca que ditava as regras de quem poderia viver ou morrer. Aprendeu depois de muitas dores. A autora Esmeralda Ribeiro retrata esse lugar de que se quer distância:

Numa primeira observação perguntaríamos o que o "Quarto de Despejo" tem a ver com o dito "lugar de negro". Tem tudo a ver, pois a palavra quarto metaforicamente nos dá a compreensão de que estamos falando do nosso íntimo, algo muito profundo que muitas vezes é desafiante expormos no papel. Agora, quando temos a palavra "quarto" com a palavra "despejo", a situação caminha para um complicador, é como se disséssemos que estamos desalojados de nosso próprio eu. "Quarto de despejo" significa o pior lugar que sobrou pra nós negros e negras na sociedade. É como se para nós o nosso destino fosse o "lixão, com ratos, baratas, esgoto a céu aberto", entre outras agruras que enfrentam os desprovidos de qualquer condição digna de vida (RIBEIRO, 2002, p. 230).



Em 1948 Carolina constrói, com as próprias forças, seu barraco de madeira, na Favela do Canindé, na cidade de São Paulo. Na favela, o cotidiano e a rotina de seus vizinhos serviram como material para escrever os diários.

A vida de Carolina e de sua família mudou depois do lançamento do livro, mas outros problemas surgiram... Conviver com a sociedade e ter acesso a outros discursos, rotinas e formas de racismo e preconceito a angustiaram, pois os problemas ganharam um novo formato. Dantas (1961) retrata essa realidade:

Como no Quarto de despejo, ela continuou a escrever seu diário, a fazer retrato. Só que o retrato da gente de alvenaria tem muitas distorções, é assim como um painel com pontos de perfeita nitidez e áreas esfumaçadas, nebulosas. Mas Casa de Alvenaria é um retrato feito com as contradições de retratista e, sobretudo, com as contradições dos retratados. Nem sempre a revelação que Carolina nos faz de certas criaturas é perfeita, mas, no caso, a responsabilidade não lhe cabe. Ela procurou enfocar, com aquele seu notável senso de observação, mas não conseguiu a necessária nitidez, simplesmente porque na favela, ponto bem nítido e definido da miséria, um Orlando Lopes explorador da luz e da água não passa por um Orlando Lopes explorador da luz e da água, enquanto aqui fora os homens costumam usar muitas faces (...) A gente da alvenaria contribuía, assim, para as contradições do retrato que Carolina fazia, com olhos de favelada, da sala de visitas. A sua capacidade de observação, aliada à sua capacidade de concluir, serviu, porém, para que apanhasse do meio desta nossa feira de vaidades aspectos bastante significativos, nem sempre observados por nós. Por exemplo, os compromissos dos que escrevem, quase sempre tolhidos em sua liberdade pelo jogo infernal de interesses. Aqui em nosso meio, ela começou a temer também: não estou tranquila com a ideia de escrever o meu diário de vida atual. Escrever contra os ricos. Eles são poderosos e podem destruir-me. (DANTAS, 1961, s/p.)

Carolina optou por não se casar, sustentando seus três filhos, de pais diferentes, assumindo o lugar de mãe solo, além de atuar na defesa das mulheres que viviam na favela, vítimas de violência doméstica. Fez alguns inimigos por atuar na defesa de pessoas que acreditava serem mais frágeis.

Preciso ser tolerante com os meus filhos. Eles não tem ninguém no mundo a não ser eu. Como é pungente a condição de mulher sozinha sem um homem no lar. Aqui, todos imprecam comigo. Dizem que falo muito bem. Que sei atrair homens (...). Quando fico nervosa não gosto de discutir. Prefiro escrever. Todos os dias eu escrevo. (JESUS, 1960, p. 25)

Carolina construiu, em meio a dor e ao sentimento de inexistência, uma consciência de gênero, percebendo-se enquanto mulher, numa sociedade hierarquizada, machista e excludente. Defendeu, com todas as suas forças, mulheres faveladas que viviam numa relação de violência doméstica, mesmo com as ameaças dos homens agressores do local.

Maria Rita também optou por não ter a figura masculina ao seu lado, após a morte de Severino. Estava ainda muito assustada com a perda do companheiro para se aventurar a uma nova experiência amorosa... Naquele momento achou que seria o melhor a ser feito. Talvez tenha se arrependido, pois a dor da solidão e de não ter alguém para dividir as angústias e medos, em alguns momentos, pesou, mas alimentava a ideia de que a prioridade era a integridade de suas filhas. Tinha essa tarefa a ser cumprida.

Audálio Dantas reconheceu o valor de Carolina para dar eco às dores daquela favela. A autora mostrou ao mundo o quanto aquelas pessoas faveladas sentiam as dores de morarem num lugar invisível para os direitos e garantias individuais e coletivas, e o quanto eram visíveis para serem julgadas como preguiçosos/as, sujeitos/as, violentos/as e desnecessários/as.

A reportagem terminou. Eu digo: de todas as que eu fiz, em dez anos de correr mundo-Brasil, esta é a mais importante. Não sei, mas acho que pedaço da minha alma escorreu pelos meus dedos e ficou no papel. Acredito, sem afirmar, afirmado. Agora, eu quero falar com Carolina. Todos podem ouvir. Carolina, você gritou tão alto que o grito terminou ferindo meus ouvidos. A porta do Quarto de despejo está aberta. Por ela sai um pouco da angústia favelada. É a primeira porta que se abre. Foi preciso abri-la por dentro e você encontrou a chave. Agora, vamos esperar que os de cá de fora olhem para dentro e vejam melhor o Quarto de Despejo. Sabe, Carolina, eu já vi gente aqui na sala de visitas que anda torcendo o nariz sem nem ao menos sentir o cheiro-fedor do Quarto de Despejo. As narinas deles não estão acostumadas. Você os desculpa, não é? Em nome de todos os que estão no Quarto de Despejo, cuja miséria revelada poderá operar o milagre e haja humildade necessária para a compreensão. Eles precisam bem precisado de olfato mais humildes. Os do Quarto de Despejo, nem todos, também torcem o nariz. Mas esses não têm culpa culpada; apenas acham que o cheiro-fedor deve ficar lá dentro, no escuro escondido. Eles não entendem a razão de você querer, com tanta vontade abrir a porta. (...). Vejam agora o Sol que entra no Quarto de Despejo. Aqueçam-se, irmãos, que a porta está aberta. Carolina Maria de Jesus achou a chave. Aqueçam-se! (DANTAS, 1960, s/n).

Carolina, dentro do espaço da favela, não era bem quista pelos vizinhos. Ela destacava-se por saber ler e escrever. Aliás, por ter a língua bem afiada e não se calar diante das injustiças que enxergava. Por isso, tinha um vocabulário e discurso diferente dos demais. Ameaçava colocar o nome dos vizinhos que a atacavam em seu livro, pois seus escritos eram sua arma contra toda forma de violência.

Para uma mulher negra, ter o domínio da leitura e da escrita, fugia aos padrões aceitáveis sobretudo sendo mãe solo e moradora de favela. Ousar sonhar em transpor os muros da favela era um desafio. E Carolina sabia bem disso...

O seu João veio buscar as folhas de batatas. Eu disse-lhe:  
 - se eu pudesse mudar desta favela! Tenho a impressão que estou no inferno.  
 ... sentei ao sol para escrever. A filha da Silvia, uma menina de seis anos, passava e dizia:  
 - está escrevendo, negra fidida!  
 A mãe ouvia e não repreendia. São as mães que instigam (JESUS, 1960, p. 28).

Na Cidade de Deus, a casa com maior destaque da rua era de Maria Rita, pois Severino era marceneiro e sua família morava na parte de cima do imóvel. Na parte térrea ele construía uma marcenaria. A morte de Severino foi momento de luto para muitos. Os vizinhos acompanhavam o desmonte, com olhar solidário... Máquinas foram vendidas.

Maria Rita não poderia desistir. Tinha de secar as lágrimas e manter sua família de pé, apesar das dores. Trabalhar como faxineira era a única tarefa que sabia desempenhar bem. Precisava do apoio de suas filhas, pois sem elas não seria possível vencer as dores. E venceu! O trabalho foi curando as feridas, o estudo foi abrindo horizontes. Suas filhas estudaram, escolheram suas profissões e continuaram desempenhando o papel que Severino iniciou. Uma das filhas trabalhava como secretária e cuidava de ajudar as pessoas com a escrita de cartas, interpretar documentos, orientar em decisões sobre as mais diversas questões; outra filha era enfermeira e cuidava de ajudar as pessoas com o entendimento das doenças, medicamentos, injeções e outras questões na área da saúde e higiene pessoal; outra filha era professora e cuidava de orientar as pessoas em suas tarefas de casa, nas pesquisas, nas dúvidas. Enfim... Maria Rita conseguiu! Continuou a tarefa que Severino iniciou. Aprendeu que tinha valor e que fizera as escolhas certas para garantir a continuidade de sua família.

Carolina viveu num lugar de subalternidade, diferente de Maria Rita, pois tinha a insatisfação e a raiva dos moradores do lugar. Não era aceita pelos moradores da favela do Canindé, pois foi considerada uma espiã, uma delatora pelos vizinhos. Colocara em seu livro informações que seus escritos foram interpretados como uma traição pelos moradores do local, recebendo pedradas dos vizinhos, ao sair da favela, juntamente com os seus filhos. Também não foi aceita pela classe média de São Paulo, que não a enxergavam como uma nova integrante de sua sala de visitas. Repudiada, também, pelos intelectuais que não aceitavam sua forma de escrita, considerando erros gráficos demasiados em seus textos, Carolina amargou uma dor da não-aceitação por seus algozes e seus pares.

O público-leitor que a aplaudiu, esqueceu rapidamente quem era Carolina Maria de Jesus. O interesse em saber sobre os meandros do interior de uma favela foi a motivação para a grande vendagem de seu livro *Quarto de Despejo*. Após sair da favela, o papel de mulher exótica, favelada, escritora, se desfez. Começaram a aparecer, para o público e a sociedade elitizada, a subalterna, destacando tudo o que faltava, para se igualar aos escritores renomados da época.

Carolina, com sua valentia, escancarou a porta de entrada daquele Quarto de despejo, desconstruindo a visão romântica de favela. A sociedade conhecia o interior da favela pelas

músicas românticas que embaçavam uma realidade cruel e de dor. A letra da música Chão de estrelas, de Silvio Caldas (1937), romantizava o espaço de dor, fome e precariedade:

(...)

Meu barracão no morro do Salgueiro  
 Tinha o cantar alegre do viveiro  
 A mostrar nos morros mal vestidos  
 É sempre feriado nacional  
 A porta do barraco era sem trinco  
 Mas a Lua, furando o nosso zinco  
 Salpicava as estrelas do nosso chão  
 E tu pisavas nos astros distraída.  
 (CALDAS, 1937)

Interessava aos governantes que a população tivesse a ideia de que na favela tinha boemia, alegria, pessoas despreocupadas com as responsabilidades do cotidiano, homens boêmios e mulheres livres para o amor. Carolina mostrou, com seus escritos, que havia alegria, mas a dor era dilacerante, que a fome tinha gosto e cheiro de morte e que era urgente que a Sala de Visitas assistisse aquele filme de terror. Carolina foi valente ao gritar, através de seus escritos, que tinha vontade de viver, que sabia que poderia ter uma melhor qualidade de vida e que os governantes precisavam dar respostas para toda uma parcela da população que fazia eco através de seus escritos.

## 5.2 Casa de Alvenaria

Figura 12: Casa de Alvenaria



Fonte: Jesus (1961)

Casa de Alvenaria: diário de uma ex-favelada, foi publicado em 1961, narra o convívio de Carolina com a elite paulista, seus novos vizinhos do bairro nobre de Santana, onde passou a residir com os filhos, depois do sucesso das vendas de Quarto de Despejo.

Muitas fugiam ao me ver  
Pensando que eu não percebia  
Outras pediam para ler  
Os versos que eu escrevia

Era papel que eu catava  
Para custear o meu viver  
E no lixo eu encontrava livros para ler  
Quantas coisas eu quis fazer  
Fui tolhida pelo preconceito  
Se eu extinguir quero renascer  
Num país que predomina o preto

Adeus! Adeus, eu vou morrer!  
E deixo esses versos ao meu país  
Se é que temos o direito de renascer  
Quero um lugar, onde o preto é feliz.  
(JESUS, 1976)

Audálio Dantas, em seu texto, demonstra já perceber que a autora está infeliz ao descobrir que, apesar de ter se mudado da Favela do Canindé pensando ter encontrado a felicidade, continuava angustiada.

Dantas (1961) diz, na apresentação do livro Casa de Alvenaria que Carolina não tinha nada mais a acrescentar, enquanto escritora, à academia.

Finalmente, uma palavrinha a Carolina, revolucionária que saiu do monturo e veio para o meio da gente de alvenaria: você contribuiu poderosamente para a gente ver melhor a desarrumação do Quarto de despejo. Agora você está na sala de visitas e continua a contribuir com este novo livro, com o qual você pode dar como encerrada a sua missão. Conserve aquela humildade, ou melhor, recupere aquela humildade que você perdeu um pouco - não por sua culpa - no deslumbramento das luzes da cidade. Guarde aquelas "poesias", aqueles "contos" e aqueles romances" que você escreveu. A verdade que você gritou é muito forte, mais forte do que você imagina, Carolina, ex-favelada do Canindé, minha irmã lá e minha irmã aqui. (DANTAS, 1961, s/n).

Carolina tinha que brigar com os seus próprios pares para mostrar que ainda tinha muitas coisas a dizer, muitos escritos a apresentar sobre sua realidade e a dos outros. Um sentimento de vazio pela sensação de ter sido usada por pessoas com o intuito de saberem dos seus mais íntimos segredos e, depois, descartada. Carolina foi incompreendida pelos vizinhos que a consideraram uma traidora, não restando ninguém para dividir suas frustrações e mágoas. Audálio Dantas, aquele homem que ela havia confiado seus escritos, seus sonhos, sua vida, lhe dizia que era hora de parar, de voltar para um anonimato, esquecer tudo que ela

mais amava que era escrever. Ele não conseguira entender que a escrita sempre foi seu alimento. Escrevia quando estava alegre, escrevia quando estava triste, escrevia quando estava irritada, escrevia quando estava com fome... Enfim, a escrita era sua vida! Como não ter mais nada a dizer? Como viver numa casa de alvenaria, mas tornar-se invisível para tudo que acreditava?

Maria Rita também sentiu a dor do abandono... Severino tinha muitos amigos. Após sua morte, Maria Rita descobriu a solidão. Todos os amigos desapareceram. Descobriu que não eram amigos de verdade. Apreciavam a fartura, a alegria, a boa conversa. Tinha de aprender a caminhar com suas filhas. Naquele momento, só poderia contar com elas. Não conseguiram enxergar sua dor. Queriam apenas continuar usufruindo dos benefícios de serem amigos do rei. Mais uma dor que precisava ser curada. Precisava aprender que não significava nada para aquelas pessoas. Precisava caminhar, apesar das dores e das frustrações. Precisava aprender a fazer novos amigos, verdadeiros, irmanados na luta diária, dividindo as alegrias, as tristezas e as esperanças. Sua casa, apesar da falta de manutenção, continuava a ser uma das mais belas do local. Suas filhas, seu maior tesouro, agora eram o seu bem mais precioso e necessitavam de cuidado.

Os olhares surpresos de quem apostava em sua queda foi desafiador. Passaram por grandes metamorfoses. A casa já não tinha o perfil de uma marcenaria. O portão de ferro foi trocado por uma porta de madeira, plantas alegraram a fachada... Um novo tempo se apresentava e o feminino dava o tom de uma nova era na família de Rita.

### 5.3 O Diário de Bitita

Figura 13: Bitita



Fonte: Jesus (1982)

Lançado primeiramente na França, em 1982, com o título *Journal de Bitita*, o Diário de Bitita só foi traduzido para o Brasil em 1986, pela editora Nova Fronteira. Os originais permanecem na França.

### **Barracão**

Eu nasci para sofrer  
Se eu morrer não levo saudade  
Na terra, o negro não pode ter  
Personalidade

Eu nasci aqui no Brasil  
Mas sofri. Fui tão infeliz  
Lutei e não consegui  
Realizar o que eu quis.

Pedi: me dê felicidade  
Quero o campo e não a cidade  
Mas foi tudo em vão,  
Por isso me arrependi  
Porque fui tola e saí  
Do meu barracão.  
(JESUS, 1976)

O livro é apresentado em forma de capítulos numa progressão temporal que passa pela infância de Bitita na zona rural até a sua juventude. Bitita é o apelido dado pelos familiares à Carolina.

Carolina, desde a infância, sempre mostrou-se esperta, curiosa por aprender e valente para vencer os obstáculos que a vida lhe apresentara. A menina negra é destaque nesse livro e suas dores são expressas em vários trechos:

Eu sabia que era negra por causa dos meninos brancos. Quando brigavam cmigo diziam:  
- Negrinha! Negrinha fedida! (JESUS, 1986, p. 92).

Então é você quem rouba as minhas frutas. Negra vagabunda. Negro não presta.  
Respondi:  
Os brancos também são ladrões porque roubaram os negros da África.  
Ela olhou-me com nojo.  
Imagina só se eu ia até à África para trazer vocês... Eu não gosto de macacos. Eu pensava que a África era a mãe dos pretos. Coitadinha da África que, chegando em casa, não encontrou os seus filhos. Deve ter chorado muito. (JESUS, 1986,p.55).

Nosso corpo negro, sendo infantil ou adulto, tem o dever social de ser perfeito. Uma cobrança social, através do olhar eurocêntrico, que deforma nosso ser, nosso sentir, nosso falar... Bitita é o retrato de milhões de meninas negras, oriundas dos morros e favelas, invisíveis para a população que mora no asfalto, em sua maioria. Apesar dessa invisibilidade

que insistem em nos impor, meninas negras buscam caminhos, numa proposta decolonial, para mostrarem seus rostos, seus gostos, suas expectativas de uma vida melhor.

Apesar da alegria da descoberta da leitura e de outras formas de se divertirem, muitas dessas meninas esquecem a infância para ajudar nas economias da casa. Bitita teve de esquecer que era criança para aprender a lutar por se defender. Não levava desaforos para casa e, por inúmeras vezes, sua mãe tinha que interceder por sua integridade física.

Maria Rita não foi diferente... Ainda criança foi trabalhar no canavial, em Minas Gerais, juntamente com seu irmão Oswaldo, para ajudar nas economias da casa. Também, como Bitita, passou fome. Quando chegava a hora do almoço e os outros trabalhadores pegavam suas marmitas para almoçarem, muitas das vezes, Rita e Oswaldo não tinham nada para comer. Por serem muito pobres, não havia o que levar na marmita. Então, nessa hora, Rita e seu irmão começavam a cantar para esquecer a fome. Quando não mais aguentavam, chupavam a cana que cortavam para enganar a fome... O dia em que tinham alimentos para a marmita era uma grande alegria! As dores das meninas negras vão muito além da cor da pele, da não aceitação, da invisibilidade. Essas dores estão ligadas a encontrarem formas de sobreviver...

E quantas meninas negras não vivenciam o que Bitita sofreu em sua infância? Bitita tinha sonhos, mas tinha que utilizar da agressividade para fazer-se presença. Quantas meninas negras, nos espaços da escola, precisam aprender a se proteger? Proteger-se da agressão de um olhar diferenciado em função do racismo; de um tratamento diferenciado por não terem pais tão presentes nos espaços escolares; da comparação cruel entre meninas brancas e meninas negras, pois, na escola pública, local em que a comunidade escolar, em sua maioria, é composta por estudantes negros, há uma probabilidade maior dessas crianças negras terem tratamento diferenciado de invisibilidade, mesmo compondo maioria numérica.

O poder público encabeça essa disparidade ao autorizar obras de melhoria, um maior número de materiais e equipamentos para escolas localizadas em bairros mais afastados dos espaços da favela, melhor qualidade de ensino para estudantes que, geograficamente, frequentam escolas mais próximas do asfalto, incluindo maior número de professores/as e profissionais da educação compondo esses quadros. Esses estudantes enfrentam suas dores de forma solitária, pois, seus pais, muitas das vezes, trabalham em escalas exorbitantes, não sobrando tempo para que acompanhem a vida escolar dos filhos, que, para os olhares de muitos, são abandonados. Um racismo que violenta as estruturas, inclusive, as escolares. Bitita não abaixou a cabeça. Agarrou, com todas as suas forças, a oportunidade de frequentar o espaço da escola, mesmo sendo um espaço de opressão.



Quem tem a cor da pele preta e é, estudante de escola pública de periferia, sabe bem o que é sentir que faz parte de uma maioria, que é invisibilizada em seus saberes.

O grupo *Pretinhas Leitoras* é um projeto criado pelas gêmeas Helena e Eduarda Ferreira, nascidas em 2008, no Morro da Providência, no Rio de Janeiro. O Projeto Literário é supervisionado pela Pedagoga Elen Ferreira, mãe das apresentadoras. Em 2015, aos 7 anos, a dupla criou o projeto, que busca incentivar o diálogo entre pares através da literatura negra e suas vivências na favela onde moram. Os livros são uma alternativa à realidade de violência e exclusão das pessoas nas periferias e favelas do Rio de Janeiro. As meninas negras lançaram oficialmente seu canal nas redes sociais Youtube, Facebook e Instagram por onde compartilham o prazer da leitura, num encontro de potência com outras meninas negras. Em janeiro de 2020, venceram o Prêmio Ubuntu de Cultura Negra 2019, em reconhecimento pelo incentivo à literatura infantil e infantojuvenil ao Projeto Pretinhas Leitoras. Foram premiadas em 2019 com o troféu Canal WEB - Categoria 1.º ao 5.º ano, pela MultiRio - Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro.

## 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando eu não tinha nada o que comer, em vez de xingar eu escrevia. Tem pessoas que, quando estão nervosas, xingam ou pensam na morte como solução. Eu escrevia o meu diário.

*Carolina Maria de Jesus*

A vida oferece a matéria para a minha escrita. Quando me retiro para escrever, saiba que já colhi tudo lá fora e guardei aqui dentro, no coração.

*Conceição Evaristo*

Responder a todos os questionamentos apresentados nesta dissertação foi um grande desafio. A trajetória percorrida nos levou a várias descobertas, em busca de alcançar o objetivo geral, numa conversa com autoras negras e em como os discursos das meninas negras são apresentados nos acervos do Portal Geledés e no Programa Nacional Biblioteca na Escola - PNBE, do ano de 2014, atravessados pelas Escrevivências da Pesquisadora e histórias de vida de Maria Rita.

Afirmamos, após essa pesquisa, que os olhares são plurais e o que dizem esses olhares nos faz refletir sobre a história do Movimento Negro e a sua importância para que pudéssemos avançar nas lutas por espaços e visibilidade da população afro-brasileira; a importância dos Cadernos Negros como uma proposta que poderíamos chamar de decolonial, um dos referenciais teóricos utilizados, tornou-se um veículo de divulgação da Literatura Afro-brasileira, possibilitando que escritoras/es negras/os tivessem um espaço para publicarem seus escritos; ressaltar o poder da militância negra que fez/faz os direitos serem conquistados a partir da resistência, do enfrentamento da luta individual e coletiva; a ampliação do espaço das universidades brasileiras, via cotas raciais, para os corpos negros frequentarem e se escolarizarem, a partir de uma política de efetiva reparação, proporcionou mudanças que vão além dos discursos plurais de reconhecimento das diferenças e de superação das desigualdades. A intelectualidade negra denuncia o racismo nas ideias e no cotidiano das práticas políticas nas universidades e em diferentes locais de trabalho, além de colocarem na ordem do dia que ainda precisamos continuar a luta por reparação e pela efetiva representatividade negra na sociedade brasileira.

Foram muitas as aprendizagens com as autoras negras e pensamos não ser possível permanecer como se era antes depois da leitura dessas obras e que o público negro deve ter acesso a essa literatura como construção de repertório de vida. Enfim, muitas foram as percepções... O olhar de nostalgia no início da pesquisa deu lugar a um olhar de expectativa... O processo de resistência, após as barbáries que estão sendo autorizadas por um grupo de inspiração fascista que está no poder, nos faz perceber o quanto ainda é preciso avançar.

Essa pesquisa desenvolveu-se em um momento histórico/político de muita angústia, a eleição de Jair Bolsonaro. Tratava-se de estudar uma temática diretamente voltada para uma das principais colunas de sustentação do sistema capitalista, o racismo, que figurou nas disputas de consciências nas plataformas eleitorais dos palanques políticos em 2018, num confronto de projetos de sociedade absolutamente antagônicos. Os atuais governos, nas esferas federal, estadual e municipal, com suas gestões truculentas e fascistas, incentivam que uma parcela expressiva da população do país seja ameaçada e permaneça sofrendo com práticas racistas, preconceituosas e de extermínio do corpo negro. Tais perseguições da direita de caráter fascista também atingem as mulheres, todes que não se encaixam na heterocisnormatividade, as/os pessoas de religiões fora da matriz judaico-cristã, especialmente as de matriz africana, aquelas/es que têm alguma necessidade especial e as/os que são socialmente excluídos por estarem fora dos padrões eurocêntricos. O extermínio do corpo negro, nas favelas e nas periferias, destrói sonhos de um futuro possível. E esse extermínio tem cor, tem endereço certo, tem a impunidade como álibi para o avanço de perdas de direitos em todas as frentes.

No Primeiro Capítulo introduzimos a discussão sobre a obra "*Caçadas de Pedrinho*", de Monteiro Lobato. Escolhemos essa obra por compor o acervo do PNBE e fazer parte das bibliotecas públicas de todo o país, destacando a personagem da Tia Anastácia, mulher negra, que representa milhões de mulheres. A inclusão ou não de uma nota de rodapé, que destaca passagens racistas descritas pelo autor, perpassam por todo o Capítulo, concluindo que as bibliotecas públicas do país, compostas por acervos comprados com o dinheiro público, possuem muitos livros com passagens racistas que precisam ser melhor discutidos e escolhidos pelos/as professores/as para serem lidos e debatidos com a comunidade escolar, no intuito de uma ampla reflexão sobre o tema. Para esse movimento ter uma maior qualidade e eficácia, professores/as necessitam de maior/melhor formação sobre o tema, pois não basta ter um acervo plural, que trate sobre temas diversos, mas, sim, de professores/as que se sintam preparados para enfrentarem temas que são vivenciados dentro do espaço das salas de aula e causam dores e desigualdades.

Concluimos que a Literatura Infantil tem um papel fundamental na formação das meninas negras, pois, através das personagens, suas dores suavizam e demonstra, através das diversas histórias, a importância da representatividade nos bancos escolares. Uma "Literatura de Encantamento", segundo Kiusam de Oliveira, consegue resgatar a autoestima dessas meninas, violentadas por um racismo estrutural que se alimenta do embranquecimento e da imagem negra negativada. Meninas negras são o maior alvo dessa política de embranquecimento e encontram na Literatura uma forma de resgate de sua cultura, saberes, fazeres e gozos. Conceição Evaristo e Carolina Maria de Jesus não escrevem Literatura Infantil, mas suas histórias de vida, numa luta e perseverança para realizarem seus sonhos, incentivam milhares de meninas negras para que elas possam acreditar que é possível se tornarem escritoras para ampliarem uma Literatura do encantamento, numa rede com outras milhares de meninas negras.

No Capítulo 2, estruturamos o material bibliográfico, identificado no campo da pesquisa e dialogamos com nossos referenciais teóricos sobre conceitos como: "Não-lugar"; "Desobediência epistêmica"; "Dororidade"; "Decolonialidade"; "Feminismo negro"; entre outros. De acordo com os autores selecionados, optamos por analisar essas categorias à luz das contribuições epistemológicas de intelectuais brasileiras/os e estrangeiras/os, tais como: Evaristo (2007); Jesus (1960); Augé (1994); Cuti (2010); Carneiro (2003); Dussel (2016); Fanon (2008); Grosfoguel (2017); Mignolo (2008); Walsh (2013); entre outros.

Destacamos a Lei 10.639/03 e o quanto essa legislação contribuiu para o avanço da discussão sobre o racismo no país. A ampliação do acervo literário que valorizou a cultura afro-brasileira foi uma das confirmações realizadas através desses estudos. Após o ano de 2003, houve uma política de incentivo para que autores/as que já estavam no mercado editorial, que tinham como público-alvo o branco, começassem a dedicar uma parcela de suas publicações para esse público negro e o incentivo para que autores/as negros/as publicassem, ampliando o mercado editorial. Em contrapartida, mesmo com o aumento do acervo voltado para o público negro, em não havendo uma formação continuada dos/as docentes para trabalharem com esse acervo, não chegamos às mudanças.

A lei deu visibilidade e incentivo ao acesso à Literatura Afro-brasileira. Destaco o papel que a militância negra exerce para fazer a lei acontecer nesses espaços. Infelizmente, normalmente, é um trabalho solitário de docentes que, convencidos dessa agenda de transformação, sofrem represálias de seus próprios pares que, por não quererem ou não saberem enfrentar o tema, se omitem ou os rechaçam. Os estudos demonstram que os

livros infantis, antes da Lei 10.639/03, não eram espelhos para as meninas negras. Os personagens principais dos livros de Literatura Infantil eram escritos, prioritariamente, para um público infantil branco. Após a Lei houve um aumento de personagens negros/as que valorizaram a beleza negra e sua cultura.

O olhar para a formação do leitor é importante para combater as diversas formas de racismo, pois o racismo estrutural nos faz acreditar que não é possível avançar. Os discursos estão enraizados numa estrutura que torna natural as diferenças serem tratadas pela via das desigualdades. Resistimos a essa estrutura a partir da militância antirracista. Através do avanço nas lutas diárias há o incômodo com essa estrutura que nos faz resistir. Nossos discursos ficam melhor ancorados se tivermos uma maior formação para fazer a contraposição a discursos que privilegiam estruturas racistas. Ter acesso a autores/as que tratam de temáticas que rompam com esse discurso eurocêntrico nos faz questionar estruturas consideradas naturais. Quantas inquietações me trouxeram essas leituras? Quantos paradigmas foram destruídos, quantas falas racistas foram repensadas? Somos impregnados de discursos que nos fazem acreditar que somos inferiores e só rompemos com essas ideias a partir de discursos que nos façam reler o mundo através de um outro olhar, outra forma de enxergarmos essas estruturas, numa visão decolonial.

As meninas negras na Literatura Infantil são visíveis, conforme comprova-se no acervo do Portal Geledés, com os 100 livros que trazem protagonistas negras, ressaltando suas dores e seus sonhos, contrapondo-se ao PNBE, recorte do ano de 2014, que demonstra que, dos 100 livros, apenas 09 abordam o tema afro e, desse quantitativo, apenas 02 foram escritos antes da Lei 10.639/03, comprovando-se a hipótese apresentada na introdução de que o acervo do PNBE não são espelhos para as meninas negras. Importante destacarmos que o Portal Geledés faz um precioso trabalho de divulgação dessas obras pois, através do Portal, muitas mães adquiriram a consciência de que se elas não buscarem a coletividade, divulgando o acervo do Portal Geledés e outras formas de combate ao racismo, suas filhas e as filhas de outras mulheres negras continuarão sofrendo, pois não adianta apenas falar do racismo, de forma solitária. Precisa haver expansão para essas histórias, pois na medida dessa expansão, haverá a motivação de outras/os autoras/es escreverem mais sobre o tema, criando uma grande rede de formação e informação.

Descobrimos que existem discursos e práticas que estão em movimento o tempo todo, sendo disseminados de várias formas. A Literatura produziu o Movimento "Vidas Negras Importam: nós queremos respirar", após o assassinato de George Floyd por um policial branco, em Minneapolis, nos Estados Unidos, inundando o mundo inteiro, proposto por

diversas personalidades do meio jurídico, político, empresarial, artístico, do esporte e da comunicação, que se mobilizam para debater a diversidade racial e ajudar a implementar políticas públicas e privadas contra o racismo no país e no mundo, pois uma grande parcela da população ecoou o grito de dor e por justiça. Corpos negros e brancos se irmanaram na luta por equidade, por justiça, pelo fim do racismo e de todas as formas de destruição do corpo negro exterminado pelo colonialismo e, vozes negras e brancas fizeram seus gritos de repúdio ecoarem em todos os cantos, pois "no caminho da luz, todo mundo é preto", (Emicida, 2019). Corpos de crianças negras como os de Miguel, Kauã, Ágatha, João Pedro e tantos outros que morreram, vítimas da violência no país, têm endereço certo: favelas e periferias das cidades, das diversas regiões do país.

Gritos do anonimato e gritos de sujeitos que são a própria representação do corpo negro nos espaços de poder. Lewis Hamilton, homem negro, piloto da Fórmula 1, esporte de característica eurocêntrica, apoiou os protestos contra o racismo, convencendo a Mercedes, equipe que domina a Fórmula 1 nos últimos anos, a fazer uma nova pintura em seus carros, na cor preta. O piloto cobrou uma postura da Fórmula 1 e dos outros pilotos contra a discriminação e participou pessoalmente dos protestos, em Londres. A NBA realizou mais um representativo protesto contra o racismo e a violência policial contra negros nos Estados Unidos. O boicote partiu de jogadores negros, após Jacob Blake, homem negro de 29 anos, receber 7 tiros de policiais, na frente de seus filhos. No Brasil, houve muitas manifestações em forma de passeatas, ocupação de redes sociais para que vozes negras tivessem maior alcance e times de futebol aderiram à campanha com jogadores, que após fazerem o gol, comemoravam com o símbolo do Pantera Negra, com o cumprimento de Wakanda e o início dos jogos contava com um minuto de silêncio pelas vidas negras perdidas. Uma comprovação de que a política neoliberal de extermínio dos corpos negros não se curva facilmente frente às manifestações do mundo contra a violência e o racismo. Uma rede de personalidades se insurgiu contra o racismo e todas as formas de destruição do corpo negro.

A morte do ator Chadwick Boseman, protagonista de Pantera Negra, causou comoção, pois o ator representava o personagem negro que é um super-herói, uma imagem expressiva de representatividade, uma vez que as crianças negras sempre tiveram super-heróis brancos. A narrativa apresenta de forma ficcional a cultura e a diáspora africana no ocidente, tendo T'Challa como protagonista, o rei de Wakanda. Com maioria do elenco negro, vemos que o cinema tem acompanhado o movimento da sociedade com pautas que evidenciam a representatividade. No filme Pantera Negra há a importância do fazer das mulheres negras

para comporem um caminho que levaria a uma conquista da justiça, ressaltando a capacidade que nós, mulheres negras, temos de nos irmanar com uma causa que entendemos ser melhor para a coletividade. Um herói que precisa continuar sendo apresentado às crianças negras pela sua potência, representatividade, luta contra o racismo e coletividade. Apesar de toda essa representatividade, ainda temos muito pelo que ecoar nossos gritos por justiça e pela preservação dos corpos dos que amamos e dos nossos.

No Terceiro capítulo elaboramos as biografias das intelectuais negras a partir de suas memórias e das *Escrevivências* da pesquisadora. Neste trabalho concluímos que a Literatura tem a capacidade de nos afetar. Afetaram-me enquanto mulher negra pois, em várias passagens dos livros de Conceição Evaristo e Carolina Maria de Jesus, revisei a história de Maria Rita. Essas autoras negras possibilitaram a desarrumação de outras mulheres que ousam mexer em suas dores. Carolina Maria de Jesus traz algo que não é mágico, não é o mundo das princesas, mas que afeta milhares de mulheres negras que têm meninas negras que precisam dessa representatividade. Através desse mergulho nos livros dessas autoras negras potencializou-se um desarrumar, uma decolonização, pois mesmo reconhecendo-me negra, consegui enxergar além do que já havia visto do racismo.

A militância subverteu a subalternidade, pois descobrir, através das histórias e vivências de Maria Rita, uma mulher de luta, apesar de suas dores, foi surpreendente. Descobri como essas mulheres são retratadas nas universidades, no cinema, na tevê, no cotidiano eurocentrado, limitando-as num papel de subserviência. Ler autoras/es negras/os que desconstroem esses estereótipos é libertador. Através da Pesquisa, consegui enxergar essas/es autoras/es refletidas/os em sua potência, pois estamos conversando mais sobre elas. O Geledés conseguiu denunciar o embranquecimento das meninas negras na Literatura Infantil e propôs um acervo para mães e docentes, subvertendo, produzindo mudanças.

A capacidade que a Literatura tem de nos afetar, as formas de linguagem que a Literatura apresenta, afeta profundamente sujeitos em formação, pois muitas pessoas que escrevem foram afetadas por essa escrita. Ler *Quarto de Despejo* foi muito doído, pois é preciso força para visitar nossas dores, mas como fazer parar essa dor sem tocar nessas feridas?

Carolina Maria de Jesus morreu sem conseguir usufruir tanto de suas conquistas... Lutou tanto para realizar seu sonho de se tornar escritora, mas não viveu o suficiente para gozar essa conquista. Os tempos eram ainda mais difíceis e seu corpo sentiu toda a dor dessa invisibilidade. Conceição Evaristo, por ter vindo depois de Carolina, conseguiu um

reconhecimento do público e da mídia, após anos de luta e de resistência, divulgando seus escritos nos *Cadernos Negros* e lutando por um reconhecimento maior. Maria Rita, apesar de todas as dores pelas quais passou, conseguiu avançar em suas conquistas, descobrindo o mundo da leitura e amparando suas filhas para o caminho dos estudos, pois sempre acreditou que resistimos na medida em que perseveramos na conquista de nossos sonhos. Todas são vencedoras nas suas formas de sobreviver e lutar pelo que acreditam.

O início da cura foi o afetar por todo esse deslocamento que tive. Quando escrevemos essa história e nos emocionamos, é como se estivéssemos soltando as amarras. Entendemos que a Literatura produziu um novo ser, com toda a consciência que tivemos do racismo e que não tínhamos tido coragem de enfrentar. A Literatura nos ajuda a enfrentar essa dor, pois se não tivermos a coragem de a enfrentarmos, o caminho mais fácil é embranquecermos.

Conceição Evaristo e Carolina Maria de Jesus são apresentadas na pesquisa, pois suas infâncias foram reveladoras, demonstrando como se constituíram enquanto sujeitos, numa costura com a infância da pesquisadora e a de Maria Rita. Através de suas histórias, com as experiências que cada uma vivencia, produziram as mulheres que somos hoje. É fundamental o alerta trazido nesse texto de que quanto mais cedo as crianças forem apresentadas às autoras negras, maiores serão as possibilidades delas conseguirem enfrentar o racismo, por isso, a importância de super-heróis negros, bonecas negras, cabelos afros para que a dualidade possa ser contada. É urgente a necessidade dessas crianças conscientizarem-se de que elas podem ser o que elas quiserem, inclusive, escritoras/es.

Conceição Evaristo afirma que seu interesse pela Literatura nasceu na contação de histórias inventadas por sua mãe, das bonecas de pano que sua mãe lhe presenteava. Essa história é o espelho de muitas meninas negras que, como Conceição, encantaram-se com a Literatura Infantil por ouvir histórias de ninar, em suas infâncias, tornando-se uma referência para jovens autores/as negros/as. Afirmo que essa dissertação me transformou, pois revisei o passado e iniciei um caminho de cura dessas dores. Quem eu era não sou mais. Quem eu sou estou me transformando a partir dessa desconstrução, da consciência das feridas que o racismo nos traz e da valentia em tocar essas feridas, produzindo um início de cura dessas dores. Através das histórias da infância de Maria Rita, ousei tornar-me escritora, num mergulho em minhas *Escrevivências*. Escolher falar sobre Maria Rita é escolher falar sobre mim, num processo de desarrumação e de cura.

Experenciarmos escrever sobre as histórias de mulheres negras deu-me a ousadia de me lançar como escritora de um livro de Literatura Infantojuvenil *Quem deixou as meninas*



*negras escreverem?*, produto principal dessa pesquisa, na tarefa de ampliar a leitura e a discussão sobre o tema do racismo, mas também de temas como irmandade, dororidade, amizade, resistência e representatividade. Após discutir, na dissertação, temas relevantes sobre o racismo na Literatura Infantil e quais as descobertas para a autoestima de meninas negras, transporto essa discussão para um livro de Literatura Infantojuvenil, numa conversa com as meninas negras e todas as outras crianças que queiram mergulhar nesse tema. Ofereço esse livro para meninas negras, meninas brancas, professores/as, mães e todas as pessoas que reconhecem a importância da equidade e da luta antirracista.

O Curso de Extensão *Vozes Mulheres Negras*, segundo Produto da pesquisa, aborda temas que devem ser discutidos para a formação continuada de professores/as e profissionais da educação, numa tentativa de que esses profissionais que estão ingressando nos quadros da Prefeitura Municipal do Rio de Janeiro e profissionais que se interessem pelo tema, encontrem espaço para formação e discussão. Esse curso poderá ser mais uma ferramenta para ser divulgado pelo Grupo de Pesquisa em Políticas Públicas, Movimentos Sociais e Culturas da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro - GPMC, em um grande trabalho de base, numa proposta decolonial de debates com grupos de estudantes de graduação e pós-graduação. Enfim, ressalto a importância desse trabalho para a academia, mas, muito maior foi o processo de cura e de descobertas comprovando-se que é possível uma costura literária entre a academia e a *Escrevivência* da pesquisadora. Transformar-se em uma escritora foi a maior conquista alcançada.

Que as *Escrevivências* de Conceição Evaristo e Carolina Maria de Jesus, que tanto me estimularam, estejam SEMPRE PRESENTES!

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMOVICH, Fanny. Literatura Infantil: Gostosuras e Bobices. São Paulo: Sipione, 1994.

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. Hibisco roxo. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

\_\_\_\_\_. O perigo de uma única história. Companhia das Letras, Brasil, 2019.

AGOSTINHO, Cristina; COELHO, Ronaldo Simões; LARA, Walter. Joãozinho e Maria. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2013.

ALBERTI, Verena; PEREIRA, Amílcar Araújo. História do movimento negro no Brasil: depoimentos ao CPDOC. Rio de Janeiro: Pallas; CPDOC-FGV, 2007.

ALMEIDA, Silvio. O que é Racismo Estrutural. Editora Pólen Livros. Feminismos Plurais, 2018.

ALVES, J. A. L. A Conferência em Durban contra o Racismo e a responsabilidade de todos. Revista Brasileira de Política Internacional, Rio de Janeiro, n. 2, p. 198-223, 2002.

ALVES, Nilda In: GARCIA. Continuando a conversa – apresentando o livro. In: FERRAÇO, Carlos Eduardo (org.). Aprendizagens cotidianas com a pesquisa. Rio de Janeiro: ed:Faperj, 2008.

ALVES, Miriam. A literatura negra feminina no Brasil - pensando a existência. Revista da ABPN, n.3, v.1, nov.2010-fev. 2011, p. 181-189.

\_\_\_\_\_. Alves. Site Geni (revista virtual independente sobre gênero, sexualidade e temas afins). Disponível: <http://revistageni.org/11/um-poema-com-muita-pele/>. Acessado em 12/09/2018.

ARIÈS, Philippe. História Social da Criança e da Família. 2 ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

AUGÉ, Marc. Não-Lugares: Introdução a uma antropologia da supermodernidade. São Paulo: Papirus, 1994. AGOSTINHO, Cristina; COELHO, Ronaldo Simões; LARA, Walter. Joãozinho e Maria. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2013.

BACKES, José Licínio. Os significados dos conceitos de cultura, identidade e diferença nos trabalhos sobre afro-brasileiros e educação e suas implicações epistemológicas, In: Reunião Nacional da ANPED, 32ª, Caxambu, 2009.

BAKHTIN, M. Estética da criação verbal. São Paulo, Martins Fontes. 1992.

BRASIL. (Constituição 1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, 1988.

\_\_\_\_\_. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, 1988. Disponível em: <<http://www.senado.gov.br/sf/legislacao/const/>>.

\_\_\_\_\_. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 20 dez.

1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/19394.htm)>. (Conhecida como Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB).

\_\_\_\_\_. Lei nº 10639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro- Brasileira”, e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 9 jan. 2003. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/L10639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10639.htm)>.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. Brasília: MEC-SECAD/SEPPIR /INEP, 2004.

CARNEIRO, Sueli (2001) "Enegrecer o feminismo: a situação da mulher negra na América Latina a partir de uma perspectiva de gênero." In ASHOKA, Empreendedores Sociais e TAKANO Cidadania (org). Racismos Contemporâneos. Rio de Janeiro: Takano Disponível em:<http://www.unifem.org.br/sites/700/710/00000690.pdf>. Acessado em: 15/03/2019.

\_\_\_\_\_. Sueli. A construção do Outro como Não-ser como fundamento do Ser. São Paulo, FUESP, 2005. COUTO, Mia. Prefácio in HERNANDEZ, Leila Leite. A África na sala de aula: visita à história contemporânea. São Paulo: Selo Negro, 2005 p.12.

CUTI. Literatura negro-brasileira. São Paulo: Selo Negro, 2011.

DAVIS, Angela Y. Conferência. São Luís, MA, 13 dez. 1997. Disponível em: <<http://www.pt.Org.br/racismo/quilombola.htm>>. Acesso em: 12 out. 2008. DOMINGUES, Petrônio. Movimento Negro brasileiro: alguns apontamentos históricos. In: Tempo, 2007.

DOMINGUES, Petrônio. Movimento Negro Brasileiro: história, tendências e dilemas contemporâneos. Dimensões: Revista de História da UFES. Espírito Santo, n.21. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufes.br/dimensoes/index>> Acesso em 19 jun 2018.

DUARTE. Eduardo de Assis. Coordenador do Portal Literafro, disponível no endereço: [www.letras.ufmg.br/literafro](http://www.letras.ufmg.br/literafro).

DUSSEL, Enrique. Transmodernidade e interculturalidade: Interpretação a partir da filosofia da libertação. Revista Sociedade e Estado. Volume 31, Número 1, Janeiro/Abril 2016.

EVARISTO, Conceição. Da grafia-desenho de minha mãe, um dos lugares de nascimento da minha escrita. In: ALEXANDRE, Marcos Antônio (Org.). Representações Performáticas brasileiras: teorias, práticas e interfaces. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2007.

\_\_\_\_\_. Becos da Memória. 3.<sup>a</sup> edição. Rio de Janeiro: Pallas, 2017.

\_\_\_\_\_. Ponciá Vicêncio. 3.<sup>a</sup> edição. Rio de Janeiro: Pallas, 2017.

\_\_\_\_\_. Olhos d'água. Rio de Janeiro: Pallas: Fundação Biblioteca Nacional, 2016.

\_\_\_\_\_. Insubmissas Lágrimas de Mulheres. Rio de Janeiro: Malê, 2016.

\_\_\_\_\_. Depoimento. In: DUARTE, Eduardo de Assis e FONSECA, Maria Nazareth Soares. Literatura e afrodescendência no Brasil: antologia crítica. Belo Horizonte: editora UFMG, 2011, v.4, p.103-116.

\_\_\_\_\_. Poemas da recordação e outros movimentos. Belo Horizonte: Nandyala, 2008.

\_\_\_\_\_. Depoimento proferido no V Colóquio Mulheres em Letras, realizado na Faculdade de Letras da UFMG, no dia 20 de abril de 2013. Disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=heHftI429U4>. Acesso em 17/01/2020.

\_\_\_\_\_. Conceição Evaristo: “Nossa fala estilhaça a máscara do silêncio”. Carta Capital: Maio de 2017. Entrevista concedida à Djamila Ribeiro. 2017. Disponível em <https://www.cartacapital.com.br/sociedade/conceicaoovaristo-201cnossa-fala-estilhaca-a-mascara-do-silencio201d>, último acesso em 30 de setembro de 2019.

FANON, Frantz. Os condenados da terra. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.

\_\_\_\_\_. Pele negra, máscaras brancas. Salvador: EdUfba, 2008.

FERNANDES, Andrea da Paixão; ALVARENGA, Márcia; SPIGOLON, Nima. ENTRE ÁRVORES E SABIÁS, MEMÓRIAS DE PAULO FREIRE – CONVERSA COM CARLOS RODRIGUES BRANDÃO. In: e-Mosaicos – Revista Multidisciplinar de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura do Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira (CAp-UERJ). v. 6, n. 13, dez/2017. Acesso em: <http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/e-mosaicos>.

FERNANDES, Florestan. O negro no mundo dos brancos. São Paulo: Global, 2007.

FREIRE, Paulo. Educação como prática da liberdade. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

\_\_\_\_\_. Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

\_\_\_\_\_. Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

\_\_\_\_\_. Pedagogia da Esperança. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FREYRE, Gilberto. Casa-Grande & Senzala: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal. Rio de Janeiro: Record, 1995.

FERRAÇO, C. E. Ensaio de uma metodologia efêmera ou sobre as várias maneiras de se sentir e inventar o cotidiano escolar In: OLIVEIRA. I. B.; ALVES. N. (orgs.) Pesquisa nos/dos/com os cotidianos das escolas: sobre redes de saberes. Petrópolis: DP et Ali.

FONSECA, Marcus V. A arte de construir o invisível: o negro na historiografia educacional brasileira. Revista Brasileira de História da Educação. São Paulo: Sociedade Brasileira de História da Educação, n. 13, 2006.

GADOTTI, M. Projeto político-pedagógico da escola cidadã. In: Salto para o futuro: construindo a escola cidadã: projeto político-pedagógico. Brasília, DF: Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação a Distância, 1998.

GATTI, B. A. (2006). A construção da pesquisa em educação no Brasil. Brasília: Líber Livro.

GOMES, Nilma Lino. Indagações sobre currículo: diversidade e currículo. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008.

\_\_\_\_\_. O movimento negro educador. Saberes construídos na luta por emancipação. Petrópolis, RJ: vozes, 2017.

\_\_\_\_\_. Sem perder a raiz: corpo e cabelo como símbolos da identidade negra. 2ª edição, Belo Horizonte. Ed. Autêntica, 2008.

\_\_\_\_\_. Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo: reprodução de estereótipos ou ressignificação cultural? Scielo. br. Nº 21, Set/Out/Nov/Dez 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n21/n21a03.pdf>>. Acesso em: 23 set. 2018.

\_\_\_\_\_. Betina. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2009.

\_\_\_\_\_. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. Currículo sem Fronteiras, v.12, n.1, jan/abr, p. 98-109, 2012. Disponível em: <<http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2012/11>>. Acesso em: 20 set. 2018.

\_\_\_\_\_. Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.29, n.1, p. 167- 182, jan./jun. 2005.

GONÇALVES, Ana Maria. Um Defeito de Cor. Ed. Record, 2006.

GONZALEZ, Lélia. "Racismo e sexismo na cultura brasileira". In: SILVA, L. A. et al. Movimentos sociais urbanos, minorias e outros estudos. Ciências Sociais Hoje, Brasília, ANPOCS n. 2, p. 223-244, 1983.

\_\_\_\_\_. A categoria político-cultural de amefricanidade. In: Tempo Brasileiro. Rio de Janeiro, n. 92/93, jan./jun., 1988, p. 69-82.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. Racismo e Anti-Racismo no Brasil. São Paulo: Editora 34, 1999.

GUIMARÃES, Geni. Leite de peito. São Paulo: Fundação Nestlé de Cultura, 1988; Belo Horizonte: Mazza Edições, 2001 (Reedição revista e ampliada).

GRAHAN. Sandra Lauderdale. Proteção e obediência: criadas e seus patrões no Rio de Janeiro, 1860-1910. Tradução de Viviana Bosi. São Paulo, Companhia das Letras, 1992.

GROSGOUEL, Ramón. A estrutura do conhecimento nas universidades ocidentalizadas. Racismo/sexismo epistêmico e os quatro genocídios/epistemicídios do longo século XVI. Revista Sociedade e Estado. Vol 31 n.1 jan/abr 2016. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/se/v31n1/0102-6992-se-31-01-00025.pdf> Acesso em: 24 jan 2018.

HALL, S. Da diáspora: identidades e mediações culturais. Belo Horizonte: Editora da UFMG; Brasília, DF: Unesco no Brasil, 2009.

hooks, Bell. Intelectuais negras. Revista de Estudos feministas, Florianópolis, v. 3, n.2, p. 464-478, ago./dez. 1995.

\_\_\_\_\_. Ensinando a Transgredir: Educação como prática da liberdade. São Paulo: Martins Fontes, 2013).

\_\_\_\_\_. Meu Crespo é de Rainha. São Paulo: Boitatá, 2018.

\_\_\_\_\_. Vivendo de amor. Tradução de Maísa Mendonça. Disponível em: <<http://arquivo.geledes.org.br/areas-de-atuacao/questoes-de-genero/180artigosdegenero/4799-vivendo-de-amor>. Acessado em: 15/03/2018.

IANNI, Octávio. Literatura e consciência. In: Literatura e afrodescendência no Brasil: antologia crítica. V. 4 - Belo Horizonte: Editora UFMG, 2011.

JESUS, Carolina Maria. Quarto de Despejo. Ed. Francisco Alves, Rio de Janeiro, 1960.

\_\_\_\_\_. Casa de alvenaria: diário de uma ex-favelada. São Paulo: Livraria Francisco Alves: Editora Paulo de Azevedo Ltda., 1961. (Memórias).

JOVINO, Ione da Silva. Literatura infantojuvenil com personagens negros no Brasil. In: SOUZA, Florentina e LIMA, Maria Nazaré (Org). Literatura Afro-Brasileira. Centro de Estudos Afro- Orientais, Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006.

LAJOLO, Mariza. A figura do negro em Monteiro Lobato. Revista Presença Pedagógica. Edição 23. São Paulo. Set./Out, 1998.

\_\_\_\_\_. Marisa. Entrevista concedida à Revista Nova Escola, disponível no site do YouTube, publicada em 24/05/2011.

LANDER, Edgardo. Ciências Sociais: saberes coloniais e eurocêntricos. In: A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: CLACSO, 2005. p. 8-23.

LÁZARO, Emillyny. Limites da democracia brasileira: feminicídio político. <https://www.jornaldotocantins.com.br/editorias/opiniao/tend%C3%A2ncias-e-ideias-1.169494/limites-da-democracia-brasileira-femic%C3%ADdio-pol%C3%ADtico-1.2061766>. Acessado em 21/07/2020.

LEVINE, Robert M., Meihy, José Carlos Sebe Bom. Cinderela negra: a saga de Carolina Maria de Jesus. Rio de Janeiro: UFRJ, 1994.

LOBATO, Monteiro. Caçadas de Pedrinho. Editora Globo, 2014.

\_\_\_\_\_. Reinações de Narizinho. Editora Brasiliense, 2009.

\_\_\_\_\_. Monteiro. Entrevista para a Gazeta-Magazine em 1943, Lobato respondeu ao repórter Silveira Peixoto sobre como havia surgido a cozinheira do Sítio. TEDGlobal. 2009, fala em sua palestra intitulada "Os perigos de uma história única". Disponível em: <http://www.ted.com/talks/chimamanda-adichie-the-danger-of-a-single-story?language=pt-br>. Acessado em: 19 abr 2019.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E.D.A. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

LUDVICHAK, Dílvia. Favela. Coleção Arteletra, Paulus Editora, 2019.

MACHADO, M. N. Os escritos de Carolina Maria de Jesus: determinações e imaginário. *Psicologia Social*, v. 18, n. 2, ago. 2002.

MBEMBE, Achille. A universalidade de Frantz Fanon. *ArtAfrica* (Lisboa), 2012.

MENDONÇA, Onaide. Entrevista concedida à Revista Nova Escola por Onaide Mendonça, doutora em Letras pela Unesp e antiga alfabetizadora de crianças da rede estadual de São Paulo, em 25/02/2019.

MORAES, Fabiano (2013). A vendedora de chicletes. Ilustrações de Claudio Cambra. São Paulo: Universo da Literatura.

MOURA, Clóvis. *Sociologia do negro no Brasil*. São Paulo: Editora Ática, 1988.

MIGNOLO, Walter D. Desobediência epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em política. *Cadernos de Letras da UFF – Dossiê: Literatura, língua e identidade*, nº 34, p. 287-324, 2008.

\_\_\_\_\_. *Histórias locais/Projetos globais: colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar*. Tradução Solange Ribeiro de Oliveira. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

MORAES, Fabiano. A vendedora de chicletes. Ilustrações de Claudio Cambra. São Paulo: Universo da Literatura, 2013.

MUNANGA, Kabengele. A questão da diversidade e da política de reconhecimento das diferenças. *Crítica e Sociedade: Revista de Cultura Política*. Uberlândia, v.4, n.1, Dossiê: *Relações Raciais e Diversidade Cultural*, jul, p. 34-45, 2014. Disponível em <<http://diversitas.fflch.usp.br/sites/diversitas.fflch.usp.br/files/files/inTolerancia>> Acessado em: 07 mar. 2016.

\_\_\_\_\_. *Superando o racismo na escola*. 2ª ed. MEC/ Secad, 2005.

\_\_\_\_\_. *O negro na sociedade brasileira: resistência, participação e contribuição*. Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2008.

\_\_\_\_\_. *Negritude usos e sentidos*. 3. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

MYNAIO. (Org.). Maria Cecília de Souza; DESLANDES, Suely Ferreira; NETA, Otávio Cruz; GOMES, Romeu. *Pesquisa Social: teoria, método e criatividade*. Rio de Janeiro; Vozes, 2010.

NYONG'O, Lupita. Sulwe. Editora Rocco, tradução de Rane Souza, 2019.

OLIVEIRA, Kiusam de. *OMO-OBÁ: Histórias de Princesas*. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2009.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes. Produzir conhecimento é um pensar militante. *Revista Pensamiento Actual*. Vol 17 - No. 28, 2017, Universidad de Costa Rica, 2017.

ÒSÓSI, Mãe Stella de. *Òsosi: O Caçador de Alegrias*. Salvador: Secretaria da Cultura e Turismo: 2014.

PADILHA, Laura Cavalcante. Entre a voz e a letra. Niterói: EDUFF, 1995.

PACHECO, Dirceu Castilho. Arquivos pessoais de praticantes docentes e as pesquisas nos/dos/com os cotidianos - 2008. 183 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Educação, Rio de Janeiro, 2008.

PARREIRA, Ninfa. Confusão de línguas na literatura: o que o adulto escreve, a criança lê. Rio de Janeiro: RHJ, 2009.

PIEIDADE, Vilma. Dororidade. Nos Editora, Rio de Janeiro, 2017.

PETIT, S. H. Pretagogia: Pertencimento, Corpo-Dança Afroancestral e Tradição Oral Africana na Formação de Professoras e Professores. 1. ed. Fortaleza: EdUECE, 2015. v. 1. 261p.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade, poder, globalização e democracia. Novos Rumos, n. 37, p. 4-28, 2002.

\_\_\_\_\_. Colonialidade do poder, Eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (org.). A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, 2005, p. 117-142. Disponível em: [http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/sursur/20100624103322/12\\_Quijano.pdf](http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/sursur/20100624103322/12_Quijano.pdf). Acesso em: 20 ago. 2018.

QUILOMBOJE LITERATURA, grupo paulista de escritores, foi fundado em 1980, por Cuti, Oswaldo de Carvalho, Paulo Colina, Abelardo Rodrigues e outros, com o objetivo de discutir e aprofundar a experiência afro-brasileira na literatura. Disponível em: <http://www.quilombhoje.com.br/> acessado em 19/04/2019.

RIBEIRO, Djamila. Lugar de Fala. Editora Pólen Livros, Feminismos Plurais, 2019.

RIBEIRO, Esmeralda. A obra de Carolina Maria de Jesus”. In: DUARTE, Constância, DUARTE, Eduardo e BEZERRA, Kátia (orgs.) Gênero e representação na literatura Brasileira, Col. Mulher & Literatura, Vol. 2. Belo Horizonte: UFMG, 2002.

ROJO, Roxane. Letramento e capacidades de Leitura para a cidadania. São Paulo: SEE:CENSP, 2004. Disponível em: <http://deleste2.edunet.sp.gov.br/httpc2012/pc1/letramento.pdf>. Acessado em: 20/11/2018.

SANTANA, Patrícia. Minha mãe é negra sim. Nacional, Ed. Mazza Edições, 2008.

SANTOS, A. A escola, o currículo e as identidades: compreendendo a presença das crianças negras na escola. In: ASHANNTI - Grupo de Trabalho de Promoção da Igualdade Racial. Guarulhos - SP: Secretaria Municipal de educação, 2010. p. 57 -62.

SANTOS, B. S. Por uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências. In: SANTOS, B. S. (org.). Conhecimento prudente para uma vida decente. São Paulo: Cortez, 2004.

\_\_\_\_\_. Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade. São Paulo: Cortez, 1995.



SERRA, Elizabeth D'Angelo. Políticas de promoção da leitura. In: RIBEIRO, Vera Masagão (Org.). Letramento no Brasil: reflexões a partir do INAF 2001. São Paulo: Global: Ação Educativa, 2003.

SOUSA, Celina. "Políticas Públicas: Questões Temáticas e de Pesquisa", Caderno CRH 39: 11-24. 2003.

SPIVAK, Gayatri. Pode o Subalterno falar? 2.<sup>a</sup> ed, Minas Gerais. Editora UFMG, 2010.

TAVARES, M. C. Imagem corporal: conceito e desenvolvimento. Barueri: SP: Manole, 2003.

WALSH, Catherine. Pedagogías decoloniales: prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir. Tomo I. Quito, Ecuador: Ediciones Abya-Yala, 2013.

\_\_\_\_\_. Interculturalidade crítica e pedagogia Decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver. In: CANDAU, Vera (Org.). Educação Intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas. Rio de Janeiro: 07 Letras, 2009.

\_\_\_\_\_. Catherine. Pedagogías decoloniales caminando y preguntando. Notas a Paulo Freire desde Abya Yala. Revista Entramados – Educación y Sociedad, Mar del Plata, n.1, año 1, p. 17-31, 2014.

ZIRALDO. Entrevista concedida ao Jornal O Globo intitulada "Ziraldo, um menino oitentão, publicada em 21/10/2012.