

Cartas para Conceição

Camile Baccin de Moura e Sarah Maria Forte Diogo

The background of the cover features a stylized illustration. At the bottom, a crowd of people is depicted in silhouette, with many wearing red and orange clothing. They are raising their arms in celebration, and numerous red and orange confetti pieces are falling from above. In the center of the crowd is a large, stylized figure with a voluminous, cloud-like headpiece, rendered in shades of purple, blue, and yellow. The entire scene is set against a light blue sky. On the left edge, there is a vertical decorative border composed of overlapping red and green geometric shapes.

**EDIÇÕES
INESP**



**Assembleia Legislativa
do Estado do Ceará**

Cartas para Conceição

**Relato de mediações de leituras afro-brasileira
na escola pública**

Camile Baccin de Moura
Sarah Maria Forte Diogo

Cartas para Conceição

**Relato de mediações de leituras afro-brasileira
na escola pública**

INESP

Fortaleza - Ceará

2020

Copyright © 2020 by INESP

Coordenação Editorial

João Milton Cunha de Miranda

Assistente Editorial

Rachel Garcia, Valquiria Moreira

Diagramação

Mario Giffoni

Capa

José Gotardo Filho

Ilustração da Capa

Jhonathan de Sousa

Revisão

Lúcia Jacó Rocha

Coordenação de impressão

Ernandes do Carmo

Impressão e Acabamento

Inesp

Foto: Igor de Melo *Todas os direitos do uso de imagens foram autorizados.

Parte das imagens utilizadas na capa dessa obra, como inspiração, para sua composição, foram extraídas do site: <https://br.freepik.com/>, para uso cultural, educacional, não comercial, sem fins lucrativos e distribuição gratuita, de acordo com as regras deste.

Edição Institucional da Assembleia Legislativa do Estado do Ceará

VENDA E PROMOÇÃO PESSOAL PROIBIDAS

Catalogado na Fonte por: Daniele Sousa do Nascimento CRB-3/1023

M929c Moura, Camile Baccin de.

Cartas para Conceição [livro eletrônico]: relato de mediações de leituras afro-brasileira na escola pública / Camile Baccin de Moura, Sarah Maria Forte Diogo. – Fortaleza: INESP, 2020.
1239 Kb ; PDF

ISBN: 978-65-88252-18-5

1. Leitura – Mediação. 2. Educação multicultural. 3. Cultura afro-brasileira. 4. Relações étnicas. I. Diogo, Sarah Maria Forte. II. Ceará. Assembleia Legislativa. Instituto de Estudos e Pesquisas sobre o Desenvolvimento do Estado. III. Título.

CDD 372.01170981

Permitida a divulgação dos textos contidos neste livro, desde que citados autores e fontes.

Inesp

Av. Desembargador Moreira, 2807

Ed. Senador César Cals de Oliveira, 1º andar

Dionísio Torres

CEP 60170-900 – Fortaleza - CE - Brasil

Tel: (85)3277.3701 – Fax (85)3277.3707

al.ce.gov.br/inesp

inesp@al.ce.gov.br

APRESENTAÇÃO

A leitura liberta e transforma, o projeto Vozes Mulheres bem o comprova. Tendo seu foco na literatura negra e feminina da atualidade, o projeto possibilitou que seus alunos refletissem sobre "feminismo, movimentos sociais, gênero, raça e classe", utilizando leituras, pesquisas em grupos, debates, participação em seminários e intervenções artísticas.

A experiência do projeto foi transformada neste livro, intitulado Cartas para Conceição: relato de mediações de leituras afro-brasileiras na escola pública. Nele, encontram-se os sentimentos dos alunos sobre identidade e pertencimento, despertados por meio da leitura de obras da escritora negra Conceição Evaristo.

Entre os objetivos da autora do projeto estão a disponibilização do livro para a rede de ensino cearense e, principalmente, o incentivo para que a voz feminina e preta, recente na literatura, encontre seus leitores e divulgue suas verdades. A Assembleia Legislativa do Estado do Ceará partilha, portanto, dos mesmos objetivos ao lançar esta publicação, incrementando, dessa forma, a cultura brasileira e a própria democracia.

Esta Casa Legislativa, por meio do Instituto de Estudos e Pesquisas sobre o Desenvolvimento do Estado do Ceará, disponibiliza, orgulhosamente, uma obra que nos leva a refletir, criticamente, sobre nossa memória, enquanto povo, e mostra-se como um valioso exercício que eleva a qualidade do nosso ensino público.

Deputado José Sarto

Presidente da Assembleia Legislativa do Estado do Ceará

PREFÁCIO

A idealizadora do projeto Vozes Mulheres e autora do livro, Camile Baccin de Moura, acredita na leitura como um meio para obtenção de prazer, porém, acima de tudo, de ser um instrumento para a mudança da realidade de vida das pessoas. Para muitos alunos, é a escola o único lugar para se estabelecer um contato direto com a literatura e que deve ser utilizada, em sua totalidade, para transformar a sociedade.

O livro que aqui se apresenta promete inúmeros desdobramentos, oferta sugestões de práticas de leitura com o uso dos textos literários de Conceição Evaristo, entre outras afro-escritoras contemporâneas. É dividido didaticamente pelos capítulos: "Considerações sobre letramento literário, práticas de leitura e educação antirracista", "Vozes Mulheres: mediações de leitura afro-brasileira na escola pública", "Cartas para Conceição, diálogos de gênero, raça e classe" e "Considerações finais".

A Assembleia Legislativa do Estado do Ceará, por meio do Instituto de Estudos e Pesquisas sobre o Desenvolvimento do Estado do Ceará, acredita no poder dessa obra, da qual participam alunos, hoje, autores das cartas e, amanhã, multiplicadores de conhecimento.

Prof. Dr. João Milton Cunha de Miranda

Diretor Executivo do Instituto de Estudos e Pesquisas sobre o
Desenvolvimento do Estado do Ceará

AGRADECIMENTOS

À Sarah Forte pela partilha do conhecimento, pela parceria.

À Cintya Kelly, amiga – orientadora, pelo incentivo e puxões de orelha.

Aos meus pais, tios e tias, pelo apoio incondicional.

Às minhas alunas e alunos diretamente envolvidos neste projeto: Ingrid, Elaine, Maria Eduarda, Luana, Marcelo, Jucyane, Kemily, Layane, Rafael, Cauane, Sabrina, Vitória Mayara, Lucia, Sara, Kaylane, Victor Luan, Priscila, Samara, Lucas e Flayra: vocês são os grandes protagonistas dessa história.

A todos os alunos que compõem a comunidade escolar do nosso ABL, vocês são potentes.

À minha diretora Maria do Socorro Lima, pelo incentivo e parceria.

Ao meu coordenador Damilson, pela escuta, compreensão e paciência.

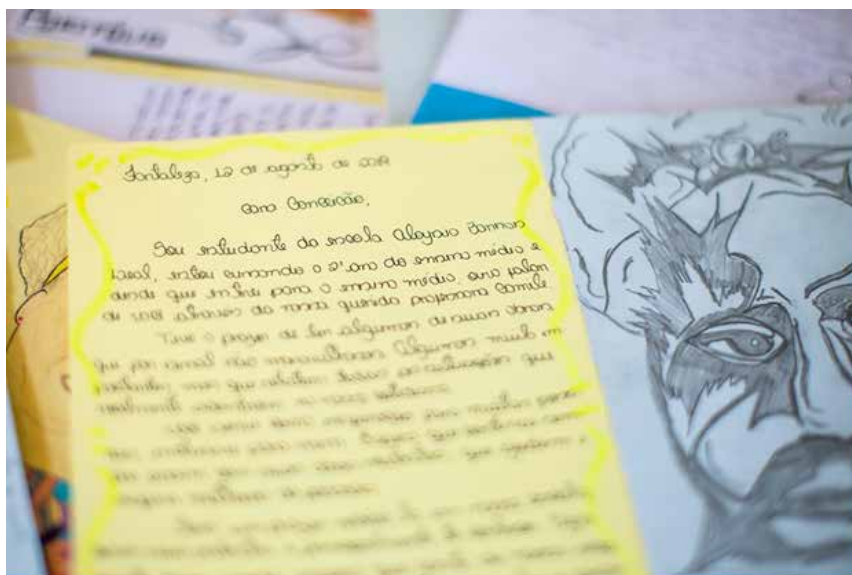
Ao grupo de percussão Arrastão ABL, pela participação voluntária e afetuosa.

À Jenillys, Norma Cássia, Paula Geórgia, Karine Pينهiro, Heloísa Sousa, Camila Lucíolo: mulheres de diferentes lugares, fundamentais em todos os processos desse projeto, que somam, agregam, dão as mãos e agem de forma generosa e sorora. Sou profundamente grata a cada uma.

À dona Dalva e Ana Carla Portela, que me ensinam sobre a vida.

À Islene e Ludmila, pela disponibilidade e parceria em garantir o sucesso da nossa empreitada.

À Conceição Evaristo – deusa MOR – minha mentora, inspiração, norte, esteio, oceano de água profundas. Por me fazer enxergar além do horizonte. Meu afeto, meu axé, meu respeito.



DEDICO ESTE LIVRO

À minha filha Mariana, menina de
cor e alma nagô, minha força motriz.

É o fenômeno que ocorre pelo rebaixamento da autoestima que o racismo e a discriminação provocam no cotidiano escolar; pela negação aos negros da condição de sujeitos de conhecimento, por meio da desvalorização, negação ou ocultamento das condições do continente africano e da diáspora africana ao patrimônio cultural da humanidade; pela imposição do embranquecimento cultural e pela produção do fracasso escolar. A esses processos denominamos epistemicídio.

Sueli Carneiro

SUMÁRIO

| | |
|--|-----|
| INTRODUÇÃO | 17 |
| CAPÍTULO 1 - CONSIDERAÇÕES SOBRE LETRAMENTO LITERÁRIO, PRÁTICAS DE LEITURA E EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA | 27 |
| CAPÍTULO 02 - RELATO DE EXPERIÊNCIA: O PROJETO VOZES MULHERES E A MEDIAÇÃO DE LEITURA AFRO – BRASILEIRA NA E.P. | 41 |
| 2.1 As múltiplas vozes da escola | 41 |
| 2.2 Ecoando Vozes Étnico- raciais | 45 |
| 2.3 Vozes que viajam e agregam | 47 |
| 2.4 Vozes das Juventudes | 49 |
| CAPÍTULO 03 - CARTAS PARA CONCEIÇÃO, DIÁLOGOS DE GÊNERO, RAÇA E CLASSE | 67 |
| 3.1 Vozes interdiscursivas e contextualizadas: multiletramento | 67 |
| 3.2 Cartas pessoais e a intersecção entre gênero, raça e classe. | 76 |
| CAPÍTULO 4 - CONSIDERAÇÕES FINAIS | 91 |
| POSFÁCIO - Vozes Mulheres e a Leitura não silenciosa | 97 |
| REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 99 |
| LINKS PARA CONSULTA SOBRE O PROJETO VOZES MULHERES NA MÍDIA: | 102 |

INTRODUÇÃO

Quando se anda descalço cada dedo olha a estrada.

Conceição Evaristo

A leitura sempre foi, para mim, força motriz. Quando descobri o mundo da literatura ainda na infância, lia na velocidade da luz tudo o que me era ofertado ou buscado. Sempre fui uma leitora voraz, muito provavelmente porque via em casa meus pais lendo ou meus tios ou por deleite. Assim, minha bagagem leitora ajudou a compor a professora que viria anos e anos após a paixão pelos livros. Já como docente das disciplinas de literatura, produção e interpretação de texto, meu ancoradouro foi não só minha experiência leitora, mas, principalmente, os mediadores dessas (re)leituras mais complexas: meus professores – mentores.

Meus mestres ao longo da vida escolar e acadêmica, sobremaneira, influenciaram a professora que sou hoje, constituíram o *leitmotiv* da práxis, da ação – reflexão - ação. Ou seja, meu espelho e meu norte apontam para horizontes largos, onde a minha retina reflete a trajetória de uma aluna - aprendiz, o ontem, e a minha experiência docente, o hoje, ao longo desses 18 anos de magistério. Dessa forma, almejo ser uma professora incentivadora de leituras diversas (e libertárias), assim como me foi oportunizado anos atrás.

É importante ressaltar que todos os meus referenciais docentes vem principalmente de mulheres. Tive muitas professoras essenciais na minha construção, boa parte delas estão em mim, no meu fazer diário e cotidiano, na sala

de aula, na leitura em voz alta (como eu adorava ouvi-las), no pátio, na sala dos professores, na escolha do material, nas vicissitudes, nos desafios, nos dias de luta e também nos dias de glória. Forjei a ferro e a fogo a professora que está em constante processo de evolução, pois acredito essencialmente numa educação transformadora e emancipadora através da prática da leitura como base para toda e qualquer formação: humana, integral, ética, política, crítica, autônoma. Logo, acredito na escolha individual, na leitura por prazer, por fruição. Busco ser a docente que foram para mim, que serviram como espelho. As aulas de literatura eram aulas descontraídas, livres, talvez porque eu me espraiasse nesse mundo, talvez porque havia mediação de verdade. Além disso, é muitíssimo importante a escuta atenta, saber o que se quer lê, saber por quê o aluno não gosta de ler, compreender quais novas leituras podemos enveredar. Assim, o mestre Paulo Freire norteou o meu caminho didático-pedagógico quando apreendi que *a leitura do mundo precede a leitura da palavra*.

Lembro-me bem de uma ocasião, ainda no ensino médio, quando por amor a Jorge Amado, solicitei à minha professora de literatura a leitura de uma obra amadiana (não estava previsto no planejamento), com efeito ela topou inserir um título do escritor baiano. *Mar morto*. Vibrei, eu havia sido ouvida. Há algum tempo lera a obra de Amado e sentia falta nos bancos escolares, queria ler, discutir, debater, entender o universo sincrético das narrativas daquele mestre. Mire e veja a importância daquela ação: uma professora, provavelmente com anos e anos de carreira, num colégio católico, particular e tradicional, nos idos anos 90 (quando a educação ainda era extremamente arraigada à valores tradicionais e behavioristas). Essa atitude provocou em mim um orgulho e um valor imensurá-

vel, afinal me fez protagonista, o prazer pela leitura colhia frutos.

Já na universidade, nas cátedras, a mediação das novas e profundas leituras teóricas eram bastante diferentes e porque não dizer, amedrontadoras. Era um ambiente desconhecido no início, no qual as minhas leituras pessoais não representavam conhecimento acadêmico, aliás, mostravam que eu nada sabia do porvir. Relutei muito em me tornar professora, cheguei a acreditar que não tinha capacidade para tal empreitada. Na faculdade de Letras da Universidade Federal do Ceará havia uma pluralidade enorme de discentes e atividades universitárias, de disciplinas e projetos, mas havia uma certa glorificação de alguns docentes, principalmente na rigidez destes e no tradicional pedestal dos títulos acadêmicos. Entre dúvidas e anseios, algumas professoras (mais uma vez as mulheres da/minha vida!), fizeram com que eu mudasse vertiginosamente o olhar sobre a carreira docente. Moldaram-me. Nada simples. Precisei criar "casca", ser disciplinada, atenta e adquirir segurança. A permissão da escuta, as leituras, a descoberta de textos desbravadores. Leyla Perrone Moysés, Mia Couto, Garcia Márquez, Foucault, Derridá, Leminski, Bosi, Schuwarz, Chomsky, Marcos Magno, Paulo Freire, Ana Miranda, Milton Santos, Josué de Castro, Ariano Suassuna, Lima Barreto, Machado de Assis, foram alguns dos inúmeros nomes que povoaram e transformaram a aluna em professora.

De fato, as práticas leitoras despertaram a profissional crítica, e libertária que sou hoje. Sempre em constante movimento. Não obstante, já nos estágios, logo percebi que nada seria simples. Afinal leitura e escrita parecem ser o calcanhar de Aquiles dos jovens estudantes do ensino médio. Então, foi nessa época que evoquei todas as professoras que me serviram de referência, todas as boas

experiências minhas com livros foram exemplos por mim adaptados (afinal estamos em plena revolução digital, século XXI). Entendi, além disso, que cada sala de aula era um universo diferente e heterogêneo, com histórias, culturas, costumes, crenças, escolhas identitárias múltiplas. Sim, foram anos para entender toda essa rede complexa, multidimensional (sala de aula – comunidade escolar - sistema educacional), historicamente pautada em valores eurocêntricos, estruturado em bases sociais racistas e clas-sistas.

Em 2003, iniciei a minha primeira pós-graduação em *Metodologia do Ensino de Literatura no Ensino Médio* na Universidade Estadual do Ceará - UECE, apesar de incon-clusa, foi esta experiência que me deu esteio para ancorar a profissão e a escolha do ensino médio e da disciplina de literatura como foco na carreira docente. Posteriormente, passei por muitas escolas particulares de grande porte, no entanto, foi na rede pública estadual lugar no qual eu me senti em casa. Entre 2005 e 2011, morei em Salvador – Ba – ocasião em que tive uma excelente experiência numa ONG mantida por padres italianos. O *Centro Social Dom Lucas* localiza-se numa zona bastante vulnerável da cidade soteropolitana. A convivência com as classes sociais menos favorecidas, portanto várias minorias, ampliou mi-nhas perspectivas, modificou minha visão sobre o mundo e os diferentes mundos que se inter-relacionam em nosso país segregado. Foi naquela época que entendi definitivamente que no Brasil tudo é uma questão de raça e classe.

Conseqüentemente, minha prática docente foi pro-fundamente transformada nesse período e as leituras que descobri nos anos subseqüentes redefiniram a professora de literatura e interpretação: finalmente assimilei qual era o meu papel diante de uma sociedade contraditória, ex-tensa, multicultural, pluriétnica, permeada por intolerân-

cias e preconceitos. Era hora de sair do lugar comum, da zona de conforto e agir não só como professora, mas como educadora, mediadora e agente de transformação social. Enxerguei a sala de aula como um palco no qual alunos e professores são todos protagonistas, somos força motriz e somos muitos quando andamos juntos, nos olhamos com empatia e percebemos que mudanças sociais começam na educação, no olho no olho, no respeito mútuo, na confiança estabelecida, num acordo tácito de comprometimento entre educandos e educadores.

Ciente de tal postura, voltei ao Ceará em 2012 e mantive firme meus propósitos em sala de aula, fiz outra pós-graduação, em Educação e Gestão Pedagógica, passei no concurso público do Estado do Ceará e redimensionei, redesenhei a minha profissão. Criei projetos de leitura que se adequassem às realidades da comunidade escolar, trouxe à baila leituras recentes, contemporâneas, atuais, escritas que jorravam, que cortavam na carne, tipo navalha. Escolhi trabalhar com mulheres que escrevem hoje, ficção e não-ficção, que refletem o pensamento decolonial, quebram paradigmas, promovem um pensamento crítico, botam o dedo na ferida, trazem à tona conceitos de ancestralidade, alteridade, pertencimento, identidade, memória étnico-racial, além de promover a denúncia contra qualquer ato contra a vida. Fui ousada, reconheço, trouxe textos (alguns complexos) doloridos, uma literatura desconhecida, longe dos cânones academicistas, vi muita gente formada torcer o nariz ou agir de forma indiferente. Infelizmente, a lei 10.639/03 não é respeitada no âmbito escolar, não é levado a cabo. Apenas em datas comemorativas como o 20 de novembro, algo que não coaduno, pois é uma estereotipia daquilo que representa a pluralidade cultural brasileira.

Assim, movida pelo desejo de transformação, pois somos essencialmente seres políticos enquanto professores.

Fui Pagu¹ indignada no palanque. Elaborei projetos de literatura negra somente envolvendo mulheres dos séculos XX e XXI que escrevem, sobretudo, refletem sobre feminismo, movimentos sociais, gênero, raça e classe no Brasil e no mundo. Levei para a sala de aula rostos de pessoas nunca vistos em livros didáticos, permiti aos meus alunos que conhecessem personalidades não-brancas componentes de cisheteropatriarcado. Igualmente nós, de mãos dadas, fomos além, pesquisamos juntos, assistimos, lemos, debatemos, choramos e sorrimos. Levei meu acervo, minha biblioteca pessoal para a sala de aula do 3º ano do Ensino Médio. Emprestei livros do meu acervo, promovemos seminários, fizemos intervenções artísticas pelos pátios escolares. As atividades de literatura iam se construindo à medida que os alunos correspondiam às propostas de leitura, por conseguinte o ambiente de reciprocidade favoreceu a fertilização de novas ideias e trabalhos. Outrossim, a atmosfera era de paixão pela nova possibilidade de leitura.

Em meados de 2018 coloquei no papel o que denominei de **Vozes Mulheres**, uma clara referência e homenagem à escritora Conceição Evaristo, autora do poema que intitula o projeto. Era a sistematização de algo que já vinha fazendo em sala de aula, mas de forma mais estratégica, assim o projeto deu corpo e organização às atividades. Elenquei algumas autoras primordiais para a compreensão de novos horizontes, tais como: Angela Davis, Lélia Gonzalez, Djamilia Ribeiro, Conceição Evaristo, Chimamanda Ngozi, Grada Kilomba, Carla Akotirene, Cidinha Silva. Foram nomes que deram vida ao projeto e se transformaram em imagens que dialogavam com o ambiente escolar, expostas honrosamente, desenhadas, recriadas artisticamente.

1 Patrícia Rehder Galvão, conhecida como Pagu, foi uma escritora, poetisa, diretora, tradutora, desenhista, cartunista, jornalista e militante da política brasileira.

Em 2019, eis a primeira etapa do processo: conhecer, ler e entender a proposta dessas autoras. Inicialmente, essa parte do projeto era voltada para o 3º ano do E.M apenas, porém com a repercussão entre os discentes, houve uma flexibilização e o projeto acabou envolvendo o ensino médio inteiro. O poema que leva o título do projeto foi lido, dramatizado e interpretado pelo 1º ano, numa outra etapa começamos a leitura do livro de contos *Olhos d'água*, da autora mineira Conceição Evaristo.

É importante ressaltar que a culminância do projeto Vozes Mulheres foi que deu origem a esse livro. Trocando em miúdos: tive a grata oportunidade de conhecer a escritora na FLIP de 2019, em Parati, oportunidade na qual pude mostrar alguns registros do projeto para Evaristo. Foi um momento incomparável na minha carreira docente. Aproveitei o ensejo e a convidei para conhecer a escola durante a sua estadia na Bienal Internacional do Livro em Fortaleza, no mês de agosto do corrente ano. Convite feito, convite aceito. Dessa forma, até a chegada da escritora foi um verdadeiro turbilhão de emoções, muito esforço coletivo, diversos trabalhos artísticos envolvendo alunos e comunidade escolar. Montamos uma equipe de apoio e produção para dar suporte ao evento que estava por vir. Ao longo dessa etapa, em sala de aula, incentivei as turmas do ensino médio a escreverem uma carta pessoal para Conceição Evaristo. Na missiva os discentes deveriam expor seus sentimentos, emoções e as relações de identidade e pertencimento despertadas pela leitura da sua narrativa.

Mais uma vez vimos os frutos dessa ação. Cerca de 420 cartas foram manuscritas, além de desenhos com releituras dos personagens e da própria autora. Nesse momento me dei conta do material valioso que tinha em mãos. A ideia inicial era organizar as cartas e desenhos num portfólio que seria entregue à escritora durante a sua

visita à escola EEFM Aloysio Barros Leal. No entanto, o amor ao projeto (e o calor das emoções) me fizeram pensar num livro no qual compartilharia com a rede de ensino da educação cearense a experiência exitosa de um projeto literário aparentemente simples, mas ousado, executado a muitas mãos, generosas mãos. Assim, o título **Cartas para Conceição** logo emergiu do sonho para a realidade.

Para a execução dessa nova empreitada, convidei a professora Dra. Sarah Maria Forte Diogo Faculdade de Filosofia Dom Aureliano Matos - FAFIDAM/UECE - como co-autora e colaboradora desse relato, onde juntas, durante meses a fio, coadunamos a divisão dos capítulos, a estrutura e a fazedura em si da difícil tarefa que é escrever, fazer jorrar aquilo que pulsa, tanto pela memória do relato, bem como pelo contentamento em partilhar algo que foi um divisor de águas para a nossa escola. O dia 24 de agosto de 2019 é um marco na história da escola localizada numa região estigmatizada pela pobreza, pela violência, eivada por notícias de uma realidade social complicada. Nosso colégio saiu nos jornais, nas rádios, nos programas televisivos, em reportagens e entrevistas, em revistas, como uma escola que acredita no ensino público de qualidade e vê o seu aluno como protagonista da sua história.

Isso posto, no que tange à disposição dos capítulos do livro, os mesmos foram estruturados em quatro partes. Desse modo o capítulo um, intitulado "Considerações sobre letramento literário, práticas de leitura e educação antirracista" trata sobre letramento literário e a compreensão do que significa o processo de investir de caráter social a prática de leitura e de escrita de textos literários, apropriando-se dos repertórios culturais, referências, operações estilísticas, recursos estéticos, conflitos sociais e ideológicos.

O capítulo dois, "Vozes Mulheres: mediações de leitura afro-brasileira na escola pública", relata e descreve a experiência dos sujeitos envolvidos nas ações projeto da E.P, bem como explica a articulação com a escritora homenageada e sua ida à instituição da rede estadual. Além disso, com o propósito de instrumentalizar e compartilhar nossa experiência com mediação de leitura. Ao final desse capítulo há sugestões de práticas de leitura , ou seja, atividades metodológicas, para a sala de aula, com o uso de textos literários da mineira Conceição Evaristo, entre outras afro-escritoras contemporâneas

Já no capítulo três, "Cartas para Conceição, diálogos de gênero, raça e classe" há uma amostra das cartas selecionadas a partir dos atravessamentos de gênero, raça e classe, cada amostra representa um padrão das cartas escritas na sua totalidade. As cartas foram digitalizadas para manter a originalidade dos manuscritos. Também é demonstrada as produções literárias em versos criadas pelos alunos, bem como os desenhos estilizados pelos discentes.

Por fim, o capítulo quatro, "Considerações finais", elabora as reflexões acerca do produto obtido pelo projeto, além de demarcar a principais influências filosóficas, teóricas, e literárias, ou seja, as mentoras que balizaram o projeto e seus desdobramentos, além de avaliar a importância da aplicação da lei 10.639/03, efetivamente, no ensino básico, nos projetos políticos pedagógicos de cada E.P. Com efeito, o Vozes Mulheres não acabou, ele plantou sementes em solos muito férteis; a colheita, portanto, é proveitosa, o que nos leva a crer que são ações afirmativas como essas que dão aos discentes perseverança e esperança num futuro digno e emancipador.

Professora Camile Baccin

Figura 1 - Aluna do projeto Vozes Mulheres



Fonte: foto do arquivo pessoal

CARTAS PARA CONCEIÇÃO

Capítulo 1

CONSIDERAÇÕES SOBRE LETRAMENTO LITERÁRIO, PRÁTICAS DE LEITURA E EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA

O discurso poético negro surge como uma disrupção, uma ruptura dentro de um sistema literário que só reconhecia a voz branca como a única autorizada, a proprietária natural e autêntica da escrita e da arte. O negro podia ingressar na literatura se não questionava essa legitimidade e apagava sua condição de negro; se ele se tornava invisível na sua corporeidade.

CORTAZZO, Uruguay²

A instituição escolar é, em muitos casos, o único espaço onde o estudante estabelece contato sistematizado

² Branquitude e crítica literária. Disponível em: <http://www.letras.ufmg.br/literafro/artigos/artigos-teorico-conceituais/48-uruguay-cortazzo-branquitude-e-critica-literaria>
Acesso em: 15 dez.2019.

com práticas de leitura de textos literários, constituindo-se então como local onde o aprendiz, além de desempenhar diversas competências, tem a possibilidade de conhecer e reconhecer gêneros discursivos cuja natureza estética é aflorada por uma série de recursos estilísticos.

A importância do ato de ler, tão discutida por inúmeros estudiosos, ainda não deixou de ser um enorme desafio nas escolas de educação básica, tanto para professores quanto para alunos. A dificuldade deve-se em parte ao exíguo tempo destinado ao ensino de literatura, bem como à confusão entre metodologias que se prendem ao ensino voltado à história da literatura, conteúdo disciplinar necessário, porém, quando trabalhado de forma exclusiva, fornece aos estudantes vasto aparato biográfico e repertório de excertos de obras consideradas clássicas, não fomentando leituras completas de textos, sejam eles poesias, contos, romances, entre outros.

Por leitura completa compreendemos a prática que incita o contato do leitor com o texto, proporcionando-lhe conhecimentos para além de um arsenal de cronologias e listas de características prototípicas, capazes de enquadrar produções artísticas e polissêmicas em quadrados fechados e delimitados por datas. A leitura integral de uma obra toca no caráter poliédrico dos textos literários, em suas múltiplas camadas de significação, e nos convida a refletir sobre práticas ocorridas no chão da escola e que celebram o processo da leitura enquanto caminho a ser trilhado.

Ler e escrever configuram-se enquanto duas tecnologias, habilidades que podem ser ensinadas mediante a alfabetização do indivíduo. Neste artigo, estamos falando em ler para além da codificação e decodificação de uma malha sígnica, pois ler e escrever podem ser concebidos enquanto práticas sociais, inseridas em amplos contextos

de uso, não exclusivamente o escolar. Para dialogar com essa concepção, convocamos Magda Soares. A estudiosa, em *Letramento: um tema em três gêneros* (2012), afirma que letramento é o "Resultado da ação de ensinar e aprender as práticas sociais de leitura e escrita. O estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita ou de suas práticas sociais" (p.39).

A autora destaca ainda que se apropriar da escrita é diferente de "ter aprendido a ler a escrever: aprender a ler e escrever significa adquirir uma tecnologia, a de codificar em língua escrita e de decodificar a língua escrita; apropriar-se da escrita é tornar a escrita 'própria', ou seja, assumi-la como sua 'propriedade'." (p.39). A pesquisadora reflete sobre as diferenças entre alfabetização e letramento, chamando atenção para o fato de que o sujeito pode ser alfabetizado – dominar as tecnologias da leitura e escrita – porém não ser letrado – não se *apropria* dessas tecnologias, restringindo seu domínio de ler e escrever ao nível básico.

Soares indica também que há sujeitos letrados e não necessariamente alfabetizados e que o ideal "seria alfabetizar letrando, ou seja: ensinar a ler e a escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo se tornasse, ao mesmo tempo, alfabetizado e letrado" (p.47).

Como o letramento não diz respeito unicamente aos usos da escrita e da leitura no âmbito de conteúdos escolarizados e depende das demandas e do contexto dos sujeitos, podemos falar de vários tipos de letramento, sendo mais apropriado usar o termo no plural, pois ele se insere numa sociedade diversa, daí podermos falar em letramen-

to político, científico, literário, entre outros. Segundo Soares:

[...] o letramento cobre uma vasta gama de conhecimentos, habilidades, capacidades, valores, usos e funções sociais; o conceito de letramento envolve, portanto, sutilezas e complexidades difíceis de serem contempladas em uma única definição. [...] Quando o foco se desloca para a dimensão social, o letramento é visto como um fenômeno cultural, um conjunto de atividades sociais que envolvem a língua escrita, e de exigências sociais de uso da língua escrita (p.66).

Neste texto, vamos focar o letramento literário, pois o livro em questão apresenta o resultado de uma série de práticas envolvendo textos literários e os resultados da apropriação da leitura orientada por uma mediadora que construiu o projeto com a finalidade de discutir questões feministas e étnico-raciais a partir do universo ficcional de Conceição Evaristo.

Por letramento literário compreendemos o processo de investir de caráter social a prática de leitura e de escrita de textos literários, apropriando-se dos repertórios culturais, referências, operações estilísticas, recursos estéticos, conflitos sociais e ideológicos, representações da violência que constroem os gêneros discursivos literários.

Para Rildo Cosson, em *Letramento literário: teoria e prática*:

O letramento literário, conforme o concebemos, possui uma configuração espe-

cial. Pela própria condição de existência da escrita literária [...] o processo de letramento que se faz via textos literários compreende não apenas uma dimensão diferenciada do uso social da escrita, mas também, e sobretudo, uma forma de assegurar seu efetivo domínio. Daí a importância na escola, ou melhor, sua importância em qualquer processo de letramento, seja aquele oferecido pela escola, seja aquele que se encontra difuso na sociedade. (p.12).

A configuração especial do letramento literário que Cosson destaca diz respeito à *forma* do discurso literário e aos elementos que urdem esse artefato linguístico-literário e sua natureza socialmente considerada artística. Vincent Jouve, em *Por que estudar literatura?* dialoga com Genette ao refletir sobre a construção da identidade literária de um discurso. Genette em *Ficção e dicção* destaca que duas categorias de textos são consideradas literárias e funcionam sob dois regimes diversos: constitutivo e condicional. O constitutivo diz respeito à forma e à maneira como um texto se enquadra em determinado gênero. O condicional relaciona-se à recepção subjetiva do texto. Jouve questiona as observações de Genette e relativiza a ênfase sobre a forma, destacando que:

Mas essa importância geralmente atribuída ao trabalho formal não deve ser relativizada? Particularmente quando se trata da arte literária, sistema simbólico secundário, cujo material – a língua – põe pela força das coisas a questão do sentindo em primeiro plano? Realmente, existe uma diferença fundamental entre as artes que requerem uma percepção estritamente sensorial e aquelas que passam pela fala. [...] a obra literária é sempre um fato de

sentido. Podemos nos perguntar se não é isso exatamente o que constitui sua força (JOUVE, 2012, p.34).

Jouve destaca que "A forma jamais é percebida como limitada ao plano estético: o leitor também espera de sua leitura um lucro intelectual. [...] a literatura não pode – apesar do que se diga dela – ser reduzida à musicalidade das palavras" (p.36-40). O discurso literário tem sua especificidade marcada pelo atravessamento de critérios diversos, tanto formais quanto subjetivos. A partir desse entrelaçamento surge a força do texto. Todorov em *A literatura em perigo* tece considerações sobre o que pode um texto literário. Ao incursionar sobre os "efeitos" que leituras podem ocasionar, Todorov ressalta que:

A literatura pode muito. Ela pode nos estender a mão quando estamos profundamente deprimidos, nos tornar ainda mais próximos dos outros seres humanos que nos cercam, nos fazer compreender melhor o mundo e nos ajudar a viver. Não que ela seja, antes de tudo, uma técnica de cuidados para com a alma; porém, revelação do mundo, ela pode também, em seu percurso, nos transformar a cada um de nós a partir de dentro. [...] Como a filosofia e as ciências humanas, a literatura é pensamento e conhecimento do mundo psíquico e social em que vivemos. A realidade que a literatura aspira compreender é, simplesmente (mas, ao mesmo tempo, nada é assim tão complexo), a experiência humana. Nesse sentido, pode-se dizer que Dante ou Cervantes nos ensinam tanto sobre a condição humana quanto os maiores sociólogos e psicólogos e que não há incompatibilidade entre o primeiro saber e o segundo. (TODOROV, 2009, p. 76-77).

O projeto Vozes-Mulheres, da autoria da professora de educação básica do estado do Ceará, Camile Baccin, na escola em que leciona, configurou-se enquanto conjunto

de ações de letramento literário que, via práticas de leitura de textos da escritora mineira Conceição Evaristo, desenvolveu habilidades e competências dos jovens leitores, os quais tiveram acesso tanto à leitura das narrativas quanto a discussões que revelaram as diversas e inesgotáveis potencialidades epistemológicas dos contos. Por potencialidades epistemológicas, compreendemos a possibilidade de os textos literários, em situações de mediação adequada de leitura, apresentarem conhecimentos e reflexões sobre o universo social, cultural, histórico e político em que foram gestados e, por meio de suas formas e temas, elaborarem maneiras de reinterpretar contextos e realidades, construindo o protagonismo de personagens muitas vezes aliados dos centros de poder, a exemplo das mulheres e crianças negras constantes nas narrativas de Conceição Evaristo.

Enquanto práticas discursivas, os textos literários que integraram o projeto da professora Camile introduziram estudantes ao conhecimento sobre o feminismo, raça, negritude, racismo estrutural entre outras questões importantes para a formação cidadã. Conceição Evaristo em "Da grafia-desenho de minha mãe: um dos lugares de nascimento de minha escrita", ao falar sobre o ato de escrita de mulheres negras como instâncias ativas, destaca que:

Escrever pressupõe um dinamismo próprio do sujeito da escrita, proporcionando-lhe sua autoinscrição no interior do mundo. Em se tratando de um ato empreendido por mulheres negras, que historicamente transitam por espaços culturais diferenciados dos lugares ocupados pela cultura das elites, escrever adquire um sentido de insubordinação. (EVARISTO, 2007).

O "ato de insubordinação" perpetrado por Conceição Evaristo e compartilhado com leitores negros e não negros torna a compreensão do racismo estrutural brasileiro como

fenômeno que pode ser modificado e questionado, inserindo-se numa proposta de educação antirracista fundamental para um país tributário do colonialismo e que ainda reproduz, sob novas roupagens, relações raciais injustas.

Dialogando com o lúdico, o projeto instigou a produção artística dos alunos ao solicitar a escrita de cartas, construção de painéis e a produção de desenhos a partir da leitura dos contos.

Além desses aspectos, *Vozes-mulheres*, ao examinar narrativas extremamente densas do ponto de vista temático e formal, colocou os leitores em contato com experiências de vida estilizadas, sistematizadas por meio da linguagem literária, o que incentivou, conforme podemos observar nas cartas que integram este livro, o desenvolvimento da compaixão diante da dor alheia. Dor que alguns indicam como ficcional, porém um ficcional forjado por e colado a nossa realidade eivada de racismo e injustiças contra mulheres negras, crianças, idosos e todos aqueles que não se inserem no padrão branco, heteronormativo e com alto poder aquisitivo.

Essas relações de empatia que estão presentes em todas as narrativas, ao serem examinadas em sala de aula, lidas, relidas e discutidas, constroem olhares que, para além de reconhecerem a dor do outro, podem acolhê-la, movimento tão necessário nos atuais tempos de intolerância explícita.

Obras que constroem personagens negras para além da sua sexualização e objetificação têm enorme potência ao mostrar que os sujeitos que margeiam o poder, que dele são rotineiramente excluídos, cultivam também suas próprias histórias, desejos, vontades e podem, em seus pequenos universos, modificar gradativamente contextos de opressão, veja-se o exemplo da narrativa "Duzu-Querem-

ça", em que a narradora enxerga na menina Querença toda uma possibilidade de futuro, capaz de quebrar o ciclo de violências sofridas por sua avó Duzu, negra, que viu como única forma de sobrevivência a prostituição: "Duzu morou ali muitos anos e de lá partiu para outras zonas. Acostumou-se aos gritos das mulheres apanhando dos homens, ao sangue das mulheres assassinadas. Acostumou-se às pancadas dos cafetões, aos mandos e desmandos das cafetinas. Habitou-se à morte como uma forma de vida." (EVARISTO, 2016, p.34). Essa "morte como uma forma de vida" nos leva a refletir sobre a violência sofrida pela população negra brasileira e de que forma ela surge em obras literárias.

A vivência de Duzu estabelece diversos pontos de contato com a realidade empírica de parte da população negra feminina do Brasil. Conforme Romio:

Discutindo a violência sexual de forma ampla, além da questão do estupro e assédios, podemos ver que a mulher negra ainda tem que enfrentar as questões da exploração sexual infantil e de adolescentes e o tráfico de mulheres, onde compõe o grupo de maior incidência. Isto tem forte relação às imagens de controle que envolvem a mulher negra como objeto de consumo e exploração sexual, como também a ausência de políticas públicas de controle e responsabilidade midiática e da indústria do turismo, que deveriam trabalhar para a eliminação destes estereótipos, mas acabam por reforçá-los.³

3 Jackeline Aparecida Ferreira Romio, mestre e doutoranda em Demografia pelo Instituto de Filosofia e Ciência Humanas da Universidade Estadual de Campinas (IFCH/Unicamp). Disponível em: <https://dossies.agenciapatriciagalvao.org.br/violencia/violencias/violencia-e-racismo/>. Acesso em 10 dez.2019.

Conforme o informativo sobre "Desigualdades Sociais por Cor ou Raça no Brasil", produzido pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a população de cor ou raça preta é a mais vulnerável econômica e socialmente, apresentando maiores índices de desemprego, mortalidade por violência, baixa escolaridade e pobreza quando comparada à população branca. Segundo o mesmo informativo:

De fato, no Brasil, a taxa de homicídios foi 16,0 entre as pessoas brancas e 43,4 entre as pretas ou pardas a cada 100 mil habitantes em 2017. Em outras palavras, uma pessoa preta ou parda tinha 2,7 vezes mais chances de ser vítima de homicídio intencional do que uma pessoa branca. A série histórica revela ainda que, enquanto a taxa manteve-se estável na população branca entre 2012 e 2017, ela aumentou na população preta ou parda nesse mesmo período, passando de 37,2 para 43,4 homicídios por 100 mil habitantes desse grupo populacional, o que representa cerca de 255 mil mortes por homicídio registradas no Sistema de Informações sobre Mortalidade - SIM, do Ministério da Saúde, em seis anos. Altas taxas de homicídios trazem não só sofrimento físico e psicológico, como também impactos sociais e econômicos.⁴ (IBGE, 2019, p.9).

Do Atlas da Violência de 2019, organizado pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada e Fórum Brasileiro de Segurança Pública, extraímos o seguinte infográfico que sistematiza as informações que tangenciamos anteriormente:

4 Informações disponíveis em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101681_informativo.pdf. Acesso em 20 dez.2019.

Figura 2 - Atlas da violência 2019



Fonte: Atlas da Violência 2019.

O infográfico aponta quais segmentos populacionais têm sido as maiores vítimas da violência e constata que “Para além da questão da juventude, os dados descritos nesse relatório trazem algumas evidências de um processo extremamente preocupante nos últimos anos: o aumento da violência letal contra públicos específicos, incluindo negros, população LGBTI, e mulheres, nos casos de feminicídio.” (ATLAS DA VIOLÊNCIA, 2019, p.6).

Que relações esses dados estabelecem com a obra de Conceição Evaristo? Os textos de Evaristo, além de serem contradiscursos, são práticas que se alimentam desse inegável quadro empírico de violências contra a população negra brasileira. Tendo como substrato de seus temas a alarmante violência que assola e degrada negros, os con-

tos focalizam a perspectiva desses personagens diante dessa problemática, enquanto sujeitos que a vivenciam. E essa não é uma característica exclusiva dos textos de Evaristo, mas de muitas produções afro-brasileiras da contemporaneidade.

Segundo Djamila Ribeiro, em *Lugar de fala*: "Os saberes produzidos pelos indivíduos de grupos historicamente discriminados, para além de serem contradiscursos importantes, são lugares de potência e configuração do mundo por outros olhares e geografias." (2019, p.75). Avultam nos contos de Conceição Evaristo olhares que se colam à vivência de crianças, jovens, idosas, gays negros e devassam fragmentos de vidas ficcionais enraizadas na realidade e relidas pela escritora com um olhar analítico, que reconfigura o mundo para melhor compreendê-lo e parece alimentar-se da seguinte questão: é possível ser o *outro*? E quando trazemos à cena o discurso da mulher negra surge uma questão ainda mais complexa: ser o outro do outro.

Ainda com Djamila Ribeiro temos que "[...] a mulher negra está num não lugar, mas mais além: consegue observar o quanto esse não lugar pode ser doloroso e igualmente atenta também no que pode ser um *lugar de potência*." (idem, p.46). Grada Kilomba, em *Memórias da plantação – episódios do racismo cotidiano*, assim caracteriza o lugar da mulher negra no jogo da alteridade:

[...] a mulher negra só pode ser o outro, e nunca si mesma. [...] Mulheres brancas têm um oscilante status, enquanto si mesmas e enquanto o "outro" do homem branco, pois são brancas, mas não homens; homens negros exercem a função de oponentes dos homens brancos,

por serem possíveis competidores na conquista das mulheres brancas, pois são homens, mas não brancos; mulheres negras, entretanto, não são nem brancas, nem homens, e exercem a função de o "outro" do outro. (KILOMBA, ANO, p.124).

Os temas recorrentes à escrita de Conceição Evaristo contestam e questionam uma agenda política que visa ao escamoteio da população mais vulnerável e à perpetuação de um poder que vorazmente joga para escanteio os mais humildes. Com mensagens potentes e grávidas de revolução, os contos de Evaristo podem auxiliar à formação de um público leitor que abrace a ideia de que lugar de negras, negros e negrxs é onde nossos alunos quiserem. Ideia essa que pode atormentar e gerar sonhos intranquilos para os que há séculos estão habituados aos seus privilégios. Portanto, as práticas de leitura que iremos conhecer nos próximos capítulos servirão não somente de exemplos para práticas futuras, mas já são sementes germinando a mais potente de todas as armas: ideias de mudança.

Figura 3 - Registro dos alunos da rede estadual EEFM Aloysio Barros Leal com a professora de literatura durante uma matéria para a Revista SomosVós



Fonte: foto Igor de Melo

Capítulo 02

RELATO DE EXPERIÊNCIA: O PROJETO VOZES MULHERES E A MEDIAÇÃO DE LEITURA AFRO – BRASILEIRA NA E.P

2.1 As múltiplas vozes da escola

A nossa escrevivência não pode ser lida como história de ninar para os da casa-grande, e sim para incomodá-los em seus sonos injustos.

Conceição Evaristo

A escola estadual de ensino fundamental e médio Aloysio Barros Leal está localizada na comunidade conhecida como Grande Jangurussu, no Conjunto João Paulo II, possui cerca de 1.343 alunos matriculados nos turnos manhã, tarde e noite. Tem como diretora a professora Maria do Socorro Lima há aproximadamente 6 anos no cargo. A instituição existe há 34 anos na zona periférica de Fortale-

za, Ceará. O contexto social, cultural, econômico da região é semelhante ao de centenas de localidades brasileiras espalhadas pelas metrópoles urbanas: tráfico de drogas, evasão escolar, desestrutura familiar nuclear, pais em regime de detenção e/ou filhos apenados, gravidez na adolescência, violência doméstica, desemprego, desqualificação profissional, escolaridade precária, falta de recursos básicos, saneamento de ruas e esgotos escassos, dentre outras situações de vulnerabilidade socioeconômica.

É diante desse difícil contexto, que a escola luta diariamente para ser uma instituição agregadora, que acolhe seus inúmeros alunos e alunas de forma afetuosa, comprometida com um ensino de qualidade, objetivando a promoção da equidade social e da mobilidade dos jovens que compõem a comunidade escolar. O "ABL⁵", como é carinhosamente denominado, é um espaço de referência para a comunidade do bairro, sempre de portas abertas para quem busca o conhecimento, uma orientação pedagógica e um caminho a seguir longe das desigualdades, das injustiças tão presentes no cotidiano dos moradores. O chão da escola é vivo e pulsa, somente existe porque há alunos, professores, funcionários e uma gestão comprometida.

Nesse sentido, percebendo os vários contextos sociais presentes numa escola heterogênea, multidimensional, dialética, plural, de base multicultural, criamos o projeto Vozes Mulheres⁶ com o intuito de promover a leitura de uma literatura crítica, contemporânea, identitária, de valores étnico-raciais. Assim, promovemos a leitura de textos de autoras negras brasileiras e estrangeiras, feministas, entre literatas e filósofas, para que os alunos do en-

5 Usaremos essa sigla quando nos referirmos à instituição EEFM Aloysio Barros Leal.

6 O título do projeto faz referência ao poema do livro *Poema da recordação e outros movimentos*. EVARISTO, 2017. p.24

sino médio pudessem perceber uma outra escrita não realizada por corpos brancos, cisheteronormativos. Vivemos em uma sociedade heterogênea quanto a gênero, raça, religião, "deficiências", padrões culturais e outros. Dessa diversidade surgem conflitos, porque a sociedade e a escola padronizaram uma cultura e um raça estereotipadas, por exemplo, proporcionando direitos desiguais de sobrevivência e ação individual no espaço vivido. Gerando-se nesse contexto histórico, conflitos dos subalternos em busca de seu reconhecimento e respeito ao seu modo de ser pensar e agir. A escola é um sistema aberto que faz parte da superestrutura social formada por diversas instituições como: a igreja, família, meios de comunicação; integram o ambiente escolar crianças pertencentes a classes sociais, costumes, aspectos físicos e culturais diferentes que estão em processo de aprendizagem.

De acordo com Menezes:

(...) Ao contemplarmos as relações raciais dentro do espaço escolar questionamos até que ponto ele está sendo coerente com a sua função social quando se propõe a ser um espaço que preserva a diversidade cultural, responsável pela promoção da equidade. Sendo assim, aguardamos mecanismos que devam possibilitar um aprendizado sistematizado favorecendo a ascensão profissional e pessoal de todos os que usufruem os seus serviços. (MENEZES, 2002, p. 01)

Na escola os estudantes não conseguem relacionar ou praticar os conteúdos ensinados a sua realidade fora da escola, pois a maioria deles faz parte dos grupos inferiorizados, daí a importância do professor ter criatividade

e levar seus alunos a refletir e investigar as questões relacionadas a vida e cultura dos grupos mais próximos a sua vida, tendo autonomia em seu ensino e deixando um pouco de lado as práticas colonizadoras.

Na verdade, o que é necessário é "uma formação cultural voltada para sua realidade local de modo que os educadores possam romper com tais práticas possibilitando aos educandos afirmar suas tradições culturais e recuperar suas histórias reprimidas" (Bhabha, 1998, p. 29).

Os movimentos sociais conquistaram na constituição brasileira de 1988 a admissão do nosso pluralismo étnico. Os efeitos são observados na educação no campo da produção artística, sobretudo da literatura quando se fala em "escrita feminina", em "vozes negras". Nessa linha de raciocínio, de acordo com Daniel Bell:

A cultura torna-se instrumento de definição de políticas de inclusão social - as "políticas compensatórias" ou as "ações afirmativas" - que tomam os diversos setores da vida social. Cotas para minorias, educação bilíngue, programas de apoio aos grupos marginalizados, ações antirracistas e antidiscriminatórias são experimentadas em toda parte.

O processo educativo pode ser uma via de acesso ao resgate da autoestima, da autonomia e das imagens distorcidas, pois a escola é ponto de encontro e de embate das diferenças étnicas, podendo ser instrumento eficaz para diminuir e prevenir o processo de exclusão social e incorporação do preconceito pelas crianças negras. Porém, somente no início do século XXI é que podemos perceber uma significativa mudança, posto que várias instituições

do ensino superior começaram a adotar as denominadas ações afirmativas para negros e indígenas, com ênfase no sistema de cotas. No entanto, desde 2003, há a obrigatoriedade das temáticas história e cultura do negro no Brasil nos currículos escolares, sancionada através da Lei 10.639/03⁷. Fato este que não significa uma realidade na maioria das escolas de ensino básico tanto no segmento público quanto no particular. Infelizmente não há um planejamento estratégico pedagógico anual previsto nos Projetos Políticos Pedagógicos - PPP - escolares que aludem a uma educação de enfrentamento às práticas racistas ou à valorização de cultura afro-indígena. Poucos são os profissionais docentes que se aventuram e propõem um trabalho multicultural, multiétnico, interdisciplinar voltado para discussões sobremaneira relevantes para o contexto social, principalmente para o público da rede pública estadual, composto de múltiplas juventudes e origens étnico-sociais- culturais.

2.2 Ecoando Vozes Étnico- raciais

O projeto Vozes Mulheres promoveu o descortinamento da ignorância, a valorização do pensamento de afro-mulheres intelectuais e contemporâneas, além do vislumbamento de um novo tempo no qual autoras negras recontam a real história "dos seus" que são "os nossos". É a história de fato e de direito do povo negro, indígena, pobre, trans, periférico, historicamente invisibilizados por uma sociedade arraigada em valores classistas perversos, colonialistas e eurocêntricos. Logo, trouxe-mos à baila au-

7 A Lei de Diretrizes e Bases da Educação e incluiu no currículo oficial da rede de ensino público e privada a obrigatoriedade da presença da temática "*História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*". Ela contempla reivindicações de longa data do movimento negro no Brasil; é uma notável e importante conquista que traz e provoca a discussão sobre a identidade histórica e cultural de matriz africana e afro-brasileira. In <http://www.palmares.gov.br/?p=52947>

toras como Angela Davis, Djamila Ribeiro, Conceição Evaristo, Chimamanda Ngozi, Lélia Gonzalez, Grada Kilomba, bell hooks, dentre outras, a fim de despertar a consciência crítica da juventude do ensino médio, preparando-os para o futuro a partir de um presente socialmente responsável e real. Pela perspectiva da leitura das referidas afro-autoras, alunos e alunas prepararam seminários, apresentações artísticas, exposições de trabalhos, discutiram e debateram os textos, transformaram sua forma de enxergar os horizontes, modificaram sua percepção de mundo, refizeram seus caminhos (passado – presente e o porvir), e edificaram sonhos possíveis de transformação social, econômica.

Destarte, a homenageada, a escritora Conceição Evaristo, foi/é mentora do nosso projeto (através das leituras pessoais da professora de literatura e autora dessa fazedura), suas narrativas foram o fio condutor dessa jornada, de forma brilhante, forjando caminhos férteis, emancipadores, reveladores, tecendo sonhos, fertilizando mentes criativas, potentes, promovendo a mudança coletiva e individual.

Nesse contexto, a leitura do livro de contos *Olhos D'água* costurou novas perspectivas, promoveu emoções, despertou olhares para a realidade posta, revelou múltiplas identidades, mas também norteou conceitos de alteridade, memória, ancestralidade, pertencimento tão necessários ao público discente do ensino médio hodierno.

É um projeto potente e identitário, pois acredita principalmente no protagonismo do educando como mola propulsora para o desenvolvimento humanista, cognitivo e emocional do jovem periférico. Despertou o senso de justiça social, de luta pela igualdade de direitos, por tolerância à diversidade seja qual for, promoveu a formação humana integral, desenvolveu competências sócio – emocionais

(empatia, solidariedade) através da leitura de uma literatura negra, feminista, comprometida com as minorias, atenta a uma pedagogia decolonial⁸, que busca descortinar novos saberes, novos horizontes multiculturais e interculturais. Oportunizando as ações que vão de encontro à uma cultura binária, eurocentrada.

Durante o processo de ação do nosso plano, houve exposição de imagens das autoras, através de pinturas e estilização dos perfis das escritoras, bem como seus dados biográficos e suas obras (tudo aconteceu no pátio da escola com o objetivo de socializar os trabalhos/ pesquisas feitas). Assim, a comunidade escolar pode partilhar e conhecer rostos de mulheres que escrevem e pensam nossa conjuntura plural, étnico-racial. A comunidade demonstrou interesse e surpresa ao se deparar com rostos negros intelectuais, mulheres escritoras brasileiras e estrangeiras, fora do lugar comum cantora-dançarina-modelo, no qual o corpo negro é costumeiramente visto.

2.3 Vozes que viajam e agregam

Entre a primeira etapa e a segunda etapa do projeto, houve uma viagem da professora ao Rio de Janeiro, por ocasião da FLIP 2019, em Paraty, no mês de julho. Foi durante esse íterim que se deu o encontro entre escritora-mentora e leitora-admiradora. A ocasião era propícia, pois a programação com Evaristo era vasta: mesas-redondas, palestras, rodas de conversa entre autoras, logo foi a exata oportunidade que abraçamos, durante uma longa fila à espera da autora, numa conversa entre professorxs e leitorxs, tivemos a chance de conversarmos com a assessoria da escritora. Pudemos apresentar brevemente o Vo-

⁸ Artigo sugerido como leitura complementar: É possível desenvolver uma pedagogia decolonial, intercultural e antirracista na educação brasileira hoje? Ler em https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982010000100002&lng=pt&tlng=pt

zes Mulheres, expondo os registros em fotos e vídeos dos trabalhos dos alunos, explicando as ações já realizadas na escola e assim, fizemos um convite à autora para visitar o EEFM Aloysio Barros Leal (e assim conhecer o projeto em sua homenagem), durante a ocasião da Bienal Internacional do Livro no Ceará, que aconteceria em agosto do presente ano, e que contaria com a presença de C.E⁹. Após a generosa recepção da assessoria, pudemos conversar com a própria autora e, dessa forma, firmamos o compromisso da ida de C.E a nossa instituição, durante a programação "Bienal fora da Bienal".¹⁰

Em agosto, na volta ao ambiente escolar, foi apresentado aos alunos o livro *Olhos D'água*, momento no qual todos os alunos do ensino médio puderam ler e debater os quinze contos da obra de Conceição Evaristo. Foi um momento de imersão total no texto literário, de fruição e catarse. O que presenciamos no ABL foi uma revolução cultural impactante: centenas de alunas e alunos lendo no pátio escolar, nas salas de aula, na biblioteca, levando os livros para casa para serem lidos para suas mães ou por elas. Fomos testemunhas e sujeitos de um processo de estratégias leitoras transformadas em (re)escrituras. Houve momentos de epifania para muitos dos leitores envolvidos nas narrativas ora poéticas, ora violentas, de Evaristo. A leitura dos contos foi transgressora para a comunidade escolar gerando emoções diversas e uma participação intensa da maioria, o pertencimento foi aflorado a partir da leitura de textos tão identitários. O que nos lembra Grada Kilomba, em *Memórias da Plantação* (2019), quando argumenta: "*Eu, como mulher negra, escrevo com palavras que*

9 Usaremos esta sigla também ao nos referirmos à escritora Conceição Evaristo para evitar a redundância do nome.

10 Essa programação teve a curadoria da produtora cultural Paula Geórgia e apresentou uma ação relevante ao cenário da Bienal de 2019: levar autores às comunidades escolares para conhecer projetos e alunos.

descrevem minha realidade, não com palavras que descrevem a realidade de um erudito branco, pois escrevemos de lugares diferentes. Escrevo da periferia, não do centro." A identidade do público leitor jovem, periférico, dialoga por assim dizer com os estudos da pensadora Grada Kilomba.

Figura 4 - *Making off* da fase de ornamentação da escola para a recepção da escritora



Fonte: foto do arquivo pessoal

2.4 Vozes das Juventudes

Após as leituras, os alunos e alunas foram direcionados a escrever cartas para a autora da obra, expressando seus sentimentos a partir de suas histórias, nessa ação os discentes também puderam desenhar suas releituras das

personagens dos contos, bem como fizeram retratos da própria C.E. Todo esse material foi digitalizado e organizado num portfólio que foi entregue à autora durante a visita à nossa instituição. O mês de agosto foi todo voltado para a confecção de material artístico decorativo para a recepção da escritora, formamos um grupo voluntário e coeso de cerca de 20 alunos para os trabalhos manuais.

Também orientamos um grupo de SLAM, denominado "Slam das Minas do ABL", no qual cinco alunas do E.M ensaiaram e produziram a apresentação de um poema - rap dialogando com contos lidos, material composto pela aluna Maria Eduarda Gonçalves, do 2º ano, composto por intertextualidades, interdiscursividades e múltiplas identidades. Ademais, tivemos a composição de um Rap denominado "Rap para Conceição", escrito pelo aluno Victor Luan do 1º ano do E.M e apresentando pelo mesmo durante a culminância do projeto, um poema - protesto construído a partir da dor da perda de uma mãe por feminicídio e sua relação com o conto "Maria". Houve apresentação do grupo de percussão Arrastão ABL (projeto cultural de extensão comunitária vigente na instituição) cujo regente é ex-aluno da escola. Nesse percurso, foram muitas as manifestações artísticas-culturais preparadas pelos educandos, a comunidade estava envolvida e bastante emocionada, de forma espontânea, mas também comprometida e vibrante. O dia da visita da escritora à escola foi um divisor de águas para todos da comunidade escolar, foi importantíssimo, de caráter relevante para a autoestima dos nossos alunos, afinal todo esse processo intentou levá-los ao protagonismo de suas histórias, à raiz de suas memórias, ao sentimento de pertença de cada indivíduo.

Figura 5 - Dia 24 de agosto de 2019, dia da visita de Conceição Evaristo ao ABL



Fonte: foto do arquivo pessoal

Dessa forma, os frutos dessa história toda estão sendo colhidos. A imprensa (mídia audiovisual e escrita) fez várias reportagens sobre a escola e o envolvimento dos educandos com o Vozes Mulheres. Fomos destaque em vários jornais da cidade, fizemos programas de rádio e TV, foi gratificante e esperançoso para quem acredita numa escola pública de qualidade, seguimos persistentes numa nova pedagogia, uma pedagogia decolonial crítica, emancipadora, transgressora, que quebra paradigmas eurocentrados. O que nos leva a crer nas palavras de Stuart Hall, quando afirma que ao escrever, escreve contra. Nas palavras de Grada Kilomba (2019):

Escrever contra significa falar contra o silêncio e a marginalidade criados contra o racismo. Essa é a metáfora que ilustra a luta das pessoas colonizadas para aces-

sar a representação dentro de regimes brancos dominantes. Escreve-se contra no sentido de opor. (KILOMBA, 2019, p.69).

Foi a partir dessa perspectiva que incentivamos nossos alunos a escreverem seus relatos, suas sensações e impressões partindo de uma leitura tão potente. Enquanto seres políticos, devemos resistir e nos opor, esse é o nosso *leitmotiv*. ¹¹Promover identidade cultural dos discentes é fazê-los entender em caráter de urgência o que está posto, uma vez que a descolonização¹² como um processo político é sempre uma luta para nos definir internamente, e que vai além do ato de dominação, estamos sempre no processo de recordar o passado, mesmo enquanto criamos novas formas de imaginar e construir o futuro, nas palavras de Hooks apud Mehrez (2019.p.31):

A descolonização continua a ser um ato de confrontação com um sistema de pensamento hegemônico; é, conseqüentemente, um imenso processo de liberação histórica e cultural. Como tal, a descolonização se torna a contestação de todas as formas e estruturas dominantes, sejam elas linguísticas, discursivas ou ideológicas.

11 *leitmotiv* |laitmotife| (palavra alemã *Leitmotiv* que significa “motivo condutor”) substantivo masculino

1. [Música] Motivo musical condutor ou característico, tema repetido .frequentemente numa partitura, associado a uma .ideia, a uma personagem (ex.: *Wagner usou muitas vezes o leitmotiv*).
2. Frase, fórmula que surge com frequência numa obra literária, num discurso, etc. “*leitmotiv*”, in Dicionário Priberam da Língua Portuguesa [em linha], 2008-2020, <https://dicionario.priberam.org/leitmotiv> [consultado em 13-06-2020].

12 **Descolonização** é o processo pelo qual uma ou várias colônias adquirem ou recuperam a sua independência, geralmente por acordo entre a potência colonial e um partido político (ou coligação) ou movimento de libertação. In <https://www.dicionarioinformal.com.br/significado/descoloniza%C3%A7%C3%A3o/3452/>

lógicas. [...] A descolonização só pode ser completa quando é compreendida como um processo complexo que envolve ambos, colonizador e o colonizado. Hooks apud Mehrez (2019.p.31):

Nesse percurso epistemológico, para uma educação emancipadora, libertadora, seguimos a perspectiva freireana, pois entendemos que é ao longo do processo formativo educacional onde há diferentes níveis de transformação social, e cada classe é um tipo de transformação. Segundo Freire (2011.p.89), o professor deve tornar-se um militante, um ativista crítico em defesa de uma educação iluminadora. Logo, é na prática da sala de aula o espaço de autonomia exercido entre professor e aluno. O docente ensina a pensar, porque a escola é esse espaço de mediação cultural, são nas trocas cotidianas que se dá a aprendizagem, fruto de uma ação docente consciente do seu papel emancipador. Portanto, é preciso dar autonomia ao educando, ensiná-lo a buscar a informação, desenvolvendo seu senso crítico, autônomo de suas ideias. Nesse sentido, entendemos que a prática leitora é uma ação essencial no processo da formação escolar básica, pois a leitura (como hábito) dos mais variados gêneros e tipos textuais apresenta novas perspectivas de enxergar o mundo, desestabiliza o sujeito-leitor quando impacta, quando provoca, quando rompe com o status quo de uma literatura canônica, por exemplo. Uma leitura potente é semente germinada mesmo em solo árido.

Logo, pautados numa perspectiva reflexiva enquanto educadores, a partir de uma ação didático-pedagógica para uma transformação social, que sugerimos, a seguir, algumas práticas de leitura cujas autoras citadas são mulheres intelectuais afro-centradas, com o objetivo maior

não somente de atender às premissas da lei 10.639/03, mas também de empoderar nosso público discente a pensar a partir de narrativas identitárias, plurais, multiétnicas e combativas de mulheres ativistas, potentes, cujas histórias pessoais e profissionais são entrelaçadas. É necessário compreender, nas palavras de Ângela Davis, que *quando a mulher negra se movimenta toda estrutura da sociedade se movimenta com ela*, desestabiliza o lugar comum, portanto, não é uma narrativa romantizada, nem clichê, são relatos e análises de uma sociedade enraizada em racismos de ordem estrutural¹³, institucional.¹⁴

2.4.1 PRÁTICAS DE LEITURA I

Atividade 01 – (Re)Conhecendo autoras negras da atualidade

Objetivos:

- Valorizar a Leitura de textos contemporâneos escrito por mulheres
- Apresentar a autora Conceição Evaristo e sua obra
- Dialogar com a lei 10.639

Justificativa:

A lei 10.639/03 foi sancionada há mais de 15 anos e estabelece a obrigatoriedade do ensino da história e da cultura afro-brasileira nos currículos escolares. No entan-

13 Racismo Estrutural: estruturas oficiais operam de uma maneira que privilegia manifestadamente seus sujeitos brancos, colocando membros de outros grupos racializados em uma desvantagem visível, fora das estruturas dominantes. (KILOMA, 2019, P.77)

14 Racismo Institucional: o termo se refere a um padrão de tratamento desigual nas operações cotidianas tais como em sistemas e agendas educativas, mercados de trabalho, justiça criminal, etc.(KILOMA,2019,p.78)

to, a realidade é outra. O que se vê são atividades comemorativas estereotipadas apenas na semana do dia 20 de novembro, data alusiva à Consciência Negra. É necessário um planejamento coletivo e transdisciplinar anual para abordar assuntos tão relevantes à formação integral do discente. Nesse sentido, conhecer autoras negras que atualmente escrevem (ficção ou texto não – literário) e refletem sobre o país, subvertendo a lógica eurocêntrica da nossa história, é uma estratégia de cunho social, cultural, e humanístico para despertar múltiplas consciências críticas e libertárias.

Metodologia:

I. Em 4h/a são apresentados os nomes das autoras a serem pesquisadas. Em slides há uma breve biografia de cada escritora e sua imagem. Sugestão: Conceição Evaristo, Lé-lia Gonzalez, Chimamanda Ngozi, Djamilia Ribeiro, Grada Kilomba, Angela Davis, bell hooks, Karla Akotirene, Livia Natalia, Cidinha Silva. Utilizar multimídia, se possível, entrevistas no youtube, por exemplo.

II. Há uma divisão em grupos e cada grupo fica responsável por uma autora. O grupo terá cerca de duas semanas para fazer pesquisas diversas acerca da obra e da biografia. Há uma data previamente estabelecida para as apresentações dos Seminários. (1h/a)

III. Cabe aos grupos criar artesanalmente trabalhos artísticos sobre o perfil das mulheres pesquisadas: pinturas, desenhos, painéis, exposições.

IV. Na semana de apresentação as equipes deverão expor seus trabalhos no ambiente escolar, ocasião na qual haverá visitação e avaliação por parte do professor. Todos os membros deverão apresentar oralmente a pesquisa. Este

trabalho vale uma pontuação de zero a dez, levando-se em consideração os critérios de criatividade, domínio de conteúdo, plasticidade, organização. (Bimestre 01 outras disciplinas de ciências humanas podem estar envolvidas na atividade)

- Público alvo: alunos do Ensino Médio (2º / 3º ano) – 200 a 300 alunos
- Disciplina: Língua Portuguesa, Sociologia, História
- Duração: Cerca de um mês e meio
- Material necessário: multimídia, textos das diversas autoras (trechos), lousa, pincel. *o material de criação artística fica a cargo das equipes*

Figura 6 - Alunas do 3º ano apresentando Seminários



Fonte: foto do arquivo pessoal

2.4.2 PRÁTICAS DE LEITURA II

Atividade 02 - Vozes Mulheres – O poema que ecoa

Objetivos:

- Estabelecer conceitos de ancestralidade, pertencimento e identidade
- Relacionar esses conceitos ao racismo cotidiano e estruturante

Justificativa:

A leitura do poema Vozes-Mulheres, de Conceição Evaristo, a partir de uma perspectiva de construção da memória, possibilita-nos observar a existência de uma literatura adjetivada: afro-brasileira. A poesia analisada está inserida em um contexto no qual a poeta assume o ponto de vista negro. Ao narrar a trajetória de mulheres negras, preservada na memória coletiva, revela a ancestralidade, que se projeta no presente e prepara o futuro.

Metodologia:

I. Na lousa (ou slide) é apresentado o poema Vozes Mulheres e a autora. (sala de aula em semi-círculo). A 1ª leitura é silenciosa, orienta-se que leiam pausadamente e pensem em imagens à medida que leem; a seguir é escolhida uma aluna para ler em voz alta cada estrofe do poema.

II. O segundo momento é de escuta. Após o impacto da leitura dramática promovida pelo poema, há uma observação pela escuta: os alunos deverão expor seus sentimentos e suas percepções acerca da interpretação – compreensão

do texto poético. O foco desse momento é identidade e memória: os alunos deverão falar espontaneamente sobre as suas trajetórias.

III. Cada aluno recebe o poema numa folha (ou copia da lousa) em seguida são apresentados conceitos de ancestralidade, pertencimento e identidade (lousa, slide). Em dupla, os discentes devem associar esses conceitos aos trechos do poema. Há exposição oral voluntária das duplas.

IV. Cada aluno recebe uma folha com perguntas sobre o poema (atividade instrumental), além de uma folha (papel 40kg) para desenho, e uma folha de redação padrão. A atividade irá compor uma nota extra ou pontuação.

V. Orientação das atividades: atividade instrumental em sala de aula, desenho e texto para casa. O que é um relato pessoal: instrução

VI. Na folha direcionada para o desenho, o aluno poderá desenhar a lápis (ou giz de cera) o principal sentimento diante do poema. Sua identidade, por exemplo. Eles entregarão o desenho junto com um texto do gênero Relato Pessoal, no qual cada indivíduo deverá escrever suas memórias e trajetórias relacionadas ao poema Vozes Mulheres.

VII. Após entrega, revisão e reescrita dos relatos, há uma culminância com a apresentação dos textos e desenhos numa atividade de compartilhamento de experiências.

VIII. Desenhos e textos poderão compor uma exposição nos corredores da escola.

- Público alvo: 1º ano do E.M
- Disciplina: Redação / Artes/ L.P
- Duração: 6h/a

- Material necessário: lousa, pincel, multimídia, folhas A4, folhas 40kg, Xerox do poema, caixas de giz de cera/lápis.

Figura 7 - Desenho feito pelo aluno V.L



Fonte: arquivo pessoal.

2.4.3 PRÁTICAS DE LEITURA III

Atividade 03 – *Olhos d'água* – Livro de contos de Conceição Evaristo

Objetivos:

- Apresentar o conto realista em prosa poética de Conceição Evaristo

- Explorar o universo linguístico do gênero conto
- Debater as múltiplas referencialidades presentes nas histórias
- Discutir realidade social e identidade de gênero, raça e classe no Brasil.

Justificativa:

Olhos d'água, livro distribuído pelo FNDE em 2019 para as escolas estaduais, é um livro composto por quinze diferentes contos da escritora Conceição Evaristo. Publicado inicialmente em 2014 pela editora Pallas, são narrativas que reúnem histórias violentas, abordam conflitos sociais, feminicídio, racismo, preconceito. Entretanto, desde o primeiro conto que leva o mesmo título do livro, percebemos que a autora vai além de uma construção vinculada apenas ao sofrimento, ela conduz o leitor a um aspecto da ancestralidade e identidade afro-brasileira que perpassa e em alguns momentos até ameniza a dura realidade de seus personagens. Alguns dos títulos dos contos que compõe a publicação são construídos pelo nome de seus protagonistas, por exemplo, podemos destacar: Ana Davenga, Duzu-Querença, Maria, Luamanda, Di Lixão e Lumbiá. O prefácio que abre o livro atenta para a o *leitmotiv* da autora: a noção de escrevivência. Isto é, a escrita a partir de um lugar de enunciação que é, também, e, sobretudo o da vivência da experiência narrada e o quanto essas escritas negras e femininas encontram-se embaralhadas na tênue linha que tenta separar, sem muito sucesso, a realidade vivida, da ficção sonhada. Desta forma, tudo isso acaba provocando nos leitores, uma identificação imediata com as narrativas lidas e compartilhadas.

Metodologia:

I Apresentação da obra, distribuição dos livros, explanação geral das características literárias da autora, reconhecimento da palavra *Escrevivência* e de como a autora conceitua sua narrativa. (Durante essa atividade os livros deverão ficar sob o domínio dos alunos durante um mês e meio) 1h/a

II Orientação de leitura individual, sala em semicírculo, cada aluno deve escolher um conto da sua preferência através do título. 1h/a

III Compartilhamento das leituras, escuta atenta dos relatos feitos pelos alunos, anotações de palavras – chave na lousa, reflexão a partir do debate, das supostas dúvidas e das compreensões. 1h/a

IV Escolha do conto Maria para leitura coletiva. Em voz alta, a professora lê para a turma. Finda a leitura, há um debate sobre as observações da narrativa: identidade, memória individual. 1h/a

V Nesta etapa cada aluno recebe uma folha 40kg para fazer um desenho do conto. São distribuídos giz de cera, lápis e régua. O desenho é livre: quadrinhos, tirinha, perfil, uma só imagem etc; a ideia é extrair de cada leitor uma releitura multimodal. 1h/a

VI Os desenhos são terminados em casa para na aula seguinte a turma organizar um painel expositivo dos trabalhos. 1h/a

VII A cada semana são indicados três a quatro contos para leitura e resumo no caderno, na aula seguinte pode haver um instrumental com perguntas de interpretação e compreensão, bem como cada turma poderá ler coletivamente

os contos e recriá-los, ou seja, darão outros finais para os personagens.

VIII A leitura familiar é uma atividade sugerida nesta etapa. Ao chegar em casa , o aluno reúne alguém que queira ouvir as histórias e faz a mediação da narrativa.

IX Em sala de aula há o momento de compartilhamento das histórias lidas em casa com os familiares. 1h/a

X Ao fim de um mês e meio todos os contos deverão ter sido lidos.

XI Os alunos escolhem entre os contos DiLixão, Maria, Olhos d´água e Ana Davenga para elaborarem desenhos simbólicos de passagens importantes durante a leitura. 1h/a

XII A última etapa é a escrita de uma carta para a autora Conceição Evaristo; nesse momento há orientação sobre o gênero carta pessoal (estrutura e características). Nas cartas , feitas em sala de aula, os alunos deverão abordar suas emoções ao conhecer os textos da autora. Bem como expressarão seus sonhos, as suas escrevivências. As cartas serão revisadas e reescritas. 3h/a

XIII A culminância é a confecção de um portfólio de cada turma com os desenhos e as cartas. Nota do bimestre: parcial + trabalho.

- Público alvo: alunos do E.M (1º ao 3º)
- Disciplina: Redação / Literatura
- Duração: um mês e meio a dois meses. 3º bimestre
- Material: livro *Olhos d´água* ou contos da autora baixados da internet, folhas de redação, folhas 40kg, lousa, pincel, multimídia, giz de cera, lápis.

Figura 8 - Cartas e desenhos produzidos pelos alunos



Fonte: foto do arquivo pessoal

2.4.4 PRÁTICAS DE LEITURA IV

Atividade 04 - Releituras e multimodalidade – RAP e SLAM

Objetivos:

- Desenvolver competências socioemocionais como empatia, repertório cultural, comunicação, conhecimento.
- Estimular a criatividade artística
- Promover releituras a partir do texto literário

Justificativa:

As competências socioemocionais objetivam contribuir para a construção de uma sociedade mais ética, inclusiva, sustentável e solidária, que respeite e promova a diversidade e os direitos humanos, sem preconceitos de qualquer natureza. É nesse sentido, que norteamos essa atividade, ao estimular nos discentes seus potenciais, seus dons, bem como fazer florescer em cada indivíduo o senso coletivo colaborativo. Promover o uso da cultura digital para exercer protagonismo e autoria, comunicar-se, acessar e produzir informações, valorizar as diversas formas de expressões artísticas. Aliado a isso, é preciso estar atento ao uso do aspecto multimodal dos textos na era da comunicação. Essa nova tendência da comunicação, faz com o que texto adquira novas roupagens, verbais e não – verbais, visuais, de escrita , de releitura. Portanto, atividades multifacetadas permitem desenvolver (e despertar) características individuais (e coletivas) muitas vezes encobertas em personalidades mais introspectivas ou tímidas, mas que tem potencialidade nata.

Metodologia:

- I. A partir da leitura de poemas de Conceição Evaristo (é necessário ler o livro *Poemas da recordação e outros movimentos* para a escolha dos poemas) e da audição e análise do gênero *Rap* (Racionais Mc, por exemplo), há uma sensibilização da turma para os diálogos entre as expressões artísticas. Trazer a letra do rap é essencial, bem como o poema escolhido. Ps: os contos de *Olhos d'água* também podem servir de inspiração para esta atividade.
- II. Em equipe de 04 componentes distribuir os textos, fazer a audição da música e a leitura do poema 1h/a

- III.** Explicar (e ouvir sobre) a origem do gênero Rap, falar sobre poesia com e sem rimas. 1h/a
- IV.** Sugerir a criação de um SLAM , explicar o que é, mostrar vídeos do youtube.
- V.** Propor a criação de releituras a partir da realidade vivida: cada equipe deve compor um poema ou um rap para apresentar em sala na aula seguinte. 1h/a
- VI.** Revisão dos textos, orientação e reescrita. 2h/a
- VII.** Apresentação (pátio escolar/ intervalo): ponto extra
- Público alvo: 1º e 2º ano do E.M
 - Disciplina: Redação / Literatura
 - Duração: 6h/a
 - Material: poemas, letras de rap, caderno, caneta, lousa, pincel, multimídia

Figura 9 - Apresentação do Slam das Minas



Fonte: foto arquivo pessoal

Capítulo 03

CARTAS PARA CONCEIÇÃO, DIÁLOGOS DE GÊNERO, RAÇA E CLASSE

3.1 Vozes interdiscursivas e contextualizadas: multiletramento

Como já citamos, ao longo das práticas leitoras, muitos trabalhos de criação e releitura foram produzidos pelos alunos envolvidos no projeto: cartas (centenas), desenhos, pinturas artísticas, perfis da autora mineira, além de poemas. Assim, destacamos dois textos em versos que nos chamaram muita atenção devido ao conteúdo e à forma: um rap composto pelo aluno Victor Luan, no qual o eu lírico relata a partir da (re)leitura do conto Maria a ação dos personagens ao longo do enredo. Vale frisar que o aluno em questão é compositor, dialoga com projetos sociais e atua como rapper na comunidade onde mora. Originalmente a composição foi criada para as aulas de literatura, no entanto, com a ida de Conceição Evaristo à instituição, o aluno apresentou sua performance ao vivo durante o evento. Outro texto interessante foi produzido pela aluna

Maria Eduarda Gonçalves, ela estabeleceu inter-relações entre as histórias das várias personagens femininas negras presentes nos contos de Olhos d'água. O poema foi apresentado em forma de rap, com performance de cinco alunas, também no dia da visita da autora.

Texto I - Letra de Rap composta e apresentada pelo aluno Victor Luan do 1º ano

"Tava a Maria em outro final de dia

Esperava o busão, chegar em casa era tudo que ela queria

E a Maria até pensava, em voltar a pé pra casa

A passagem só aumentava e a sacola tava pesada

Trampava muito, mas ganhava pouco como impregada

Ganhou até um corte enquanto usava a faca

Ganhou umas fruta que ela tava levando pra casa

E ja imaginava a alegria da garotada

E na sua mente martelava uma tal situação

Será que os seus garotinhos gostariam do melão?

E além disso os dois caçulas estavam gripados

Tinha que pensar rápido, o xarope tava até mais caro

E ainda tinha o tal remédio de desentupir nariz

Se os menino tivessem bem a Maria tava feliz

Ela também pensou em comprar uma lata de toddy

Se o fi dos outro podia porque os dela num pode?

Depois de um tempo esperando finalmente o busão chegou

Pegou a sacola entre as pernas e logo após entrou

Ainda bem que esse ônibus não tava lotado

Dava pra dar uma descansada e cochilar um bocado

E lá das últimas cadeira um homem levantou

Pagou a passagem da Maria e olhou para o cobrador

Um homem alto e bonito que fez um bom ato

Só que ele tava esquisito, meio assustado

E a Maria se sentou e ele sentou do lado

E ela lembrou do homem, com ele ela teve um passado

Lembrou deles deitado, dentro de um barraco

Da alegria dele ao saber que ela tinha engravidado

E essa gravidez gerou o seu filho mais velho

Filho de um homem que hoje em dia tava cheio de mistério

Tava agitado, tava assustado

Diz ao meu filho que amo ele , e pra ele manda um abraço

Um homem levantou e sacou um revolver

Bora merda isso é um assalto ai ninguem se move

Vão passando todos os pertence, celular e relógio

Não tentem nem uma gracinha que eu tô cheia de ódio

E o comparsa passou por ela sem pedir um tustão

Vendo que o pai do seu menino virou um ladrão
Esse não era o futuro que ela sempre quis
Lembrou que com aquele homem ela ja foi feliz
E depois de alguns minutos o assalto acabou
Os bandidos foram embora e o povo acordou
E alí dentro ecoava um grito que dizia
Tava ajudando os assaltante essa preta vadia
Se conhecia, ajudou pois preto é tudo igual
Essas palavras afetaram o espiritual
Parem com isso pois eu não conheço esses bandidos
Eu só conheço o cara que é o pai do meu filho
Mas o povo não acreditou disseram que era mentira
Não acreditem nela Pega a desgraçada e lincha
Tava a Maria em outro final de dia
Só que agora ela não tinha fruta
E também não tinha vida
Só que ela tinha um corte enorme na mão
E o seu sangue escorrendo no chão do busão
Foi o preconceito que assassinou a pobre da maria
Camuflado de faca a laser que corta até a vida..."

Texto original inalterado

Texto II - Poema - protesto elaborado pela aluna Maria Eduarda Gonçalves

Sou mulher
Sou Maria
3 filhos na vida
Nenhuma louça na pia
Maria tem pele negra
Maria tem dores ardidadas
Maria tem trabalho
Leva a vida, diarista
A vida sempre é injusta
A vida é dor as vezes
Levando por esse lado
A vida é cortada por facas a laser
Minha dor não me faz menos mãe
Meus abortos não me fazem menos mãe
Nem sempre foi o que quis
Tendo 3 filhos tive que aguentar
Mas como fruto de um estupro
Somente o quarto filho eu pude amar

Sá Praxedes come bebês
Bilico nem se quer foi atrás de mim
Pobre Tonho, pai solteiro
Mas quando a mãe é solteira,
Quem se importa mesmo assim?

Mais uma vez,mais um parto
Filho que não era meu
Falta de fertilidade da patroa
Fui feita pra ser berço
E não boa pessoa
Me julga pelos chás que tomo
"Vadia, vai ter que assumir"
Mas me pergunta se eu queria,
E quantas vezes o pai há de sumir?

Não vejo cores,
Tudo é preto e branco
Onde Branco toma a frente
E o preto morre no banco
Isso!
No banco,
Tomou veneno porque não aguentava aquilo
"EI ARDOCA"
Presta atenção nesses trilhos.
Segurança não tem,
Vontade de viver também não
Diante da vida a morte é a próxima estação

Já disse,
A vida não ter cor nem graça

Pra lembrar da cor dos olhos de minha mãe
Tive que voltar a minha casa,
Casa natal,
Onde tudo me lembrava,
Que os olhos de minha mãe
Eram cor de olhos d'água.

Preto só te comove
Quando a história termina em morte
Mas quando preto sobre na vida
Muitas das pessoas não se veem comovidas

A vida na favela é foda
É tenso quase sempre
Quando preto morre só mãe chora
E o resto segue em frente
Ninguém se revolta
Preto é estatística
Mais um pro tráfico
E menos um pra política
Até quando vamos ser Marias?
Mae solteiras que lutam pela a vida
Até quando vamos ser Ardocas?
Assaltado perdendo pertences
E a vida? Nada importa

Até quando seremos Natalina
Estupradas e assassinas
Gravidez indesejada
Desde jovem molestada
E uma sociedade????
ACOSTUMADA!

Texto original inalterado

Para favorecer os multiletramentos em sala de aula, Rojo (2013) pondera que a escola deve incorporar o que se chama de repertório de mundo do aluno, ou seja, da cultura local que esse estudante leva para a sala de aula. O que é apresentado na mídia de massa, o que é visto na internet, deve ser colocado em diálogo. Para contribuir estrategicamente para o ensino de língua portuguesa no contexto de uma sociedade contemporânea e tecnológica é preciso buscar caminhos que despertem e valorizem os potenciais inerentes ao aluno. Assim, durante a vigência do projeto estimulamos a criação de outros gêneros como cartas, poemas, desenhos promovendo a implementação de uma prática de multiletramento na escola, bem como a multimodalização dos textos lidos e recriados.

Nesse sentido, o texto I, representa a letra de um *rap* composto em diálogo com o enredo do conto *Maria* (livro *Olhos d'água*). O que o aluno faz é uma releitura e uma inter-relação entre o texto literário fictício e a sua realidade. O multiletramento se apresenta de forma bastante enfática pois o gênero textual lido é um conto e o aluno compõe um rap, além de contextualizar com a sua conjuntura, vida pessoal, experiência, e memória, revela marcas discursivas da autora Conceição Evaristo, além do enredo original.

Já o texto II, também com a estrutura em versos, apresenta-se como um *poema – protesto* costurado por várias personagens dos contos de *Olhos d'água*. A aluna constrói semanticamente expressões inquisitoras a partir das protagonistas, tecendo importantes relações de gênero, raça e classe, entre os enredos e a realidade social vigente. São citados três contos: *Maria, Ardoca, e Quantos filhos Natalina teve?*, portanto, três mulheres-fortaleza. Pode-se perceber no entrelaçamento dessa *poética – realista*, claras relações de intertextualidade e interdiscursividade, atravessadas por categorias de gênero e raça. Dessa forma, as múltiplas vozes de diversas mulheres ecoam no poema – discurso da aluna. Há dor e há protesto, há um chamamento quando o eu lírico feminino indaga ao interlocutor – leitor como a sociedade responde à realidade que está posta. O eu lírico exige do leitor um despertar, cobra criticamente através da interpelação e já responde à pergunta concluindo que a sociedade é omissa e acomodada. A intencionalidade discursiva expressa consciência e desconforto, denuncia racismo, machismo e um comportamento de desrespeito ao contexto do feminicídio da mulher periférica e negra. Nota-se indubitavelmente o poder da leitura para além da fruição, a leitura como causa social, a literatura como um descortinar do poderoso senso crítico do jovem estudante do ensino básico. Sim, a literatura contemporânea afro-brasileira tem um compromisso: trazer para o espaço literário, de acordo com SANTOS (2018), as principais questões que assolam a mulher negra na contemporaneidade, dando visibilidade à cultura africana e afro-brasileira, denunciando a condição marginalizada e subalternizada de negro fazendo dessa literatura um raiar de sol em tempos tão sombrios pautados por atos racistas cada vez mais graves. A literatura brasileira escrita por mulheres negras expressa força e resistência, afirmação e denúncia.

3.2 Cartas pessoais e a intersecção entre gênero, raça e classe.

Para hooks (1995), a associação entre o pensamento crítico - teórico e a prática da mulher negra intelectual não se separada da realidade. As mulheres dos contos de Evaristo são múltiplas e plurais. A própria autora em entrevista (EVARISTO, 2016) cita essa relevância na sua escrevivência quando argumenta que ouve vozes, vozes da infância, vozes das vizinhas, vozes da família, essas vozes que são o fio condutor das suas narrativas. Ainda de acordo com a autora, o seu feminismo vem de família, vem do protagonismo das mulheres da sua organização matriarcal e é justamente a representação dessas mulheres fortes que atravessam a obra da autora. Conceição Evaristo traz à tona não mulheres subjugadas e humilhadas, ou estereotipadas, mas sim personagens negras como sujeitos de sua história ainda que violenta.

É nesse percurso que o projeto de mediação de leituras de uma literatura feita por mulheres afro-brasileiras, promove não só a escuta / troca, mas também a busca da alteridade e do pertencimento dos corpos negros e periféricos, as identidades são a floradas, fatos esses de extrema importância para as juventudes que compõem o espaço escolar. Ao lerem e se enxergarem nessas histórias, os jovens podem reescrever as histórias dos seus. São outras narrativas, são outras perspectivas de relato, *é o texto literário enquanto espaço de luta por participação e transformação político – social*. SANTOS, 2018

Assim com os olhos, o coração e os ouvidos bem abertos (lembrando *Becos da Memória*), sob o impacto das narrativas de *Olhos d'água*, dezenas e dezenas de alunos do 1º ao 3º ano do ensino médio escreveram cartas pessoais para a escritora mineira demonstrando respeito, afeto, identidade com a sua narrativa. Foi um processo po-

deroso de leitura, para além da fruição estética. Mas ainda de transformação social proporcionado pela afinidade ao conteúdo do texto, pois ao contrário dos pessimistas de plantão, a juventude lê sim, está disposta a ler, porém ela quer ler algo que faça sentido para o seu universo amplo e dinâmico, plural e multidimensional, e ao se deparar com relatos de memória, de ancestralidade, de africanidades, onde a periferia tem o seu espaço narrado e ouvido, onde o gueto é o palco, há leitores que se descobrem ali como autores da própria história.

Nesse percurso investigativo, foi preciso muito tempo para a escolha das cartas (e dos desenhos) aqui representadas, pois tivemos um número relevante de textos manuscritos nas semanas que antecederam a chegada da escritora à Fortaleza. Embora o nosso desejo fosse o de publicar todas as cartas e os desenhos criados pelos discentes, não seria adequado para esse espaço de relato de experiência uma numerosa amostra das cartas. Ademais, escolhemos algumas missivas para representar o projeto neste livro, bem como entregamos um portfólio para Evaristo contendo um grande número de manuscritos, com o intuito de valorizar todo o empenho dos nossos jovens escribas, além de contemplar o maior número possível de cartas entregues à autora homenageada. A seleção das cartas deu-se por afinidade de abordagens temáticas, por dialogar com as categorias interseccionais de gênero e raça, por exemplo.

Outrossim, o compartilhar dessas vivências faz da periferia uma escola para o mundo, na qual a confluência de narrativas individuais constrói a memória coletiva de uma comunidade. Através do gênero carta, gênero de relato interpessoal, o aluno foi protagonista, relatou através dos becos de suas memórias suas identidades com o texto, a sua gratidão, ou mesmo a sua surpresa por uma literatura tão realista, tão próxima deles e de seus contex-

tos atravessados pelas categorias de gênero, raça e classe. É relevante ressaltar que as cartas aqui apresentadas foram mantidas *ipsis litteris*, nada foi modificado, mantivemos a originalidade dos manuscritos justamente para dar veracidade aos relatos vividos, escolhemos a digitalização dos documentos para sermos fiel ao processo discursivo do aluno. Portanto, aos puristas da gramática, é necessário ter uma visão sociolinguística para compreender a dimensão dessas cartas, muito mais pelo conteúdo do que pela normatividade da língua. Os desenhos demonstrados também são parte da produção dos alunos, foi uma opção para aqueles que escolheram expressar em imagens o sentimento provocado a partir da leitura.

Nesse sentido, ao analisar os textos escritos em ambiente escolar percebemos que elas mantiveram a estrutura do gênero *carta pessoal*, bem como apresentaram um padrão de conteúdo, pois a maioria dos discentes aborda a questão do projeto como motivo maior da sua escrita, ressaltando o projeto Vozes Mulheres e a ação docente diante da execução do projeto. As cartas refletem o processo de identidade sociocultural provocado pela leitura dos contos, assim como são atravessadas por um discurso interseccional, como já mencionamos ao longo desse relato.

Por conseguinte, as cartas e os desenhos selecionados revelam as múltiplas faces do impacto de uma literatura articulada com experiências vividas que são convertidas numa experiência periférica, comunitária, social. São as escrituras da intelectual negra que alcançam uma dimensão cultural, social e política de subjetividade, potencializando as histórias reais na ficção.

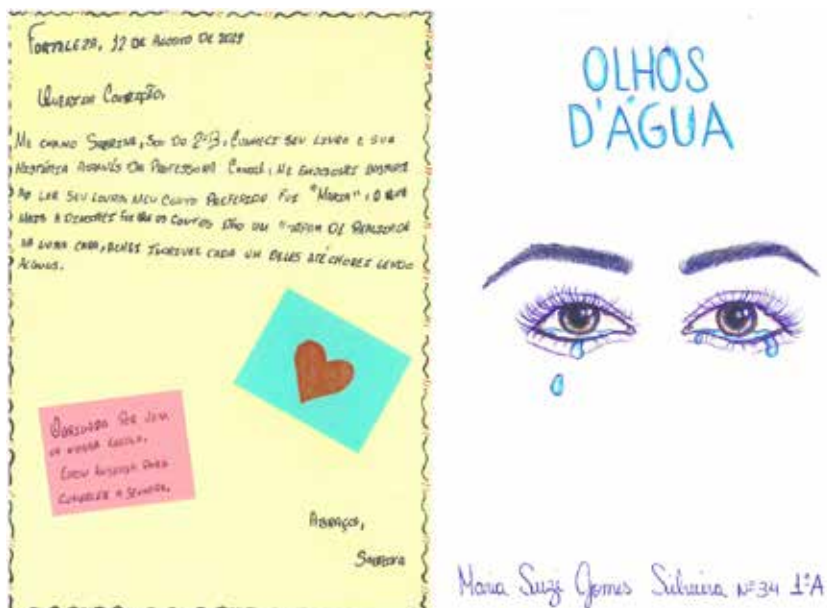
Imagem 01



Comentário: O conto *Maria* é uma história de dor e de racismo. A protagonista é uma empregada doméstica, negra, mãe de três filhos, cuja luta diária é tão comum a milhares e milhares de mulheres brasileiras. Durante a narrativa são revelados os demais personagens que compõem esse enredo de violência, preconceito, exclusão social: um assalto a ônibus em que duas pessoas se reencontram numa situação de tensão máxima, o assaltante era o ex-companheiro da protagonista. Um final trágico, revelador das mil faces do racismo cotidiano, onde a noção de justiça é praticada com as próprias mãos, logo, direitos humanos e tolerância estão bem distantes dessa realidade fictícia, porém tão real. Assim, nessa carta temos o relato de um aluno sobre o impacto da leitura da obra diante da sua percepção de mundo: violência, tristeza e solidão são os componentes percebidos por esse leitor. Identifica-se

crita. Muitos foram os desenhos que simbolizam a autora, o que denota identidade e reconhecimento.

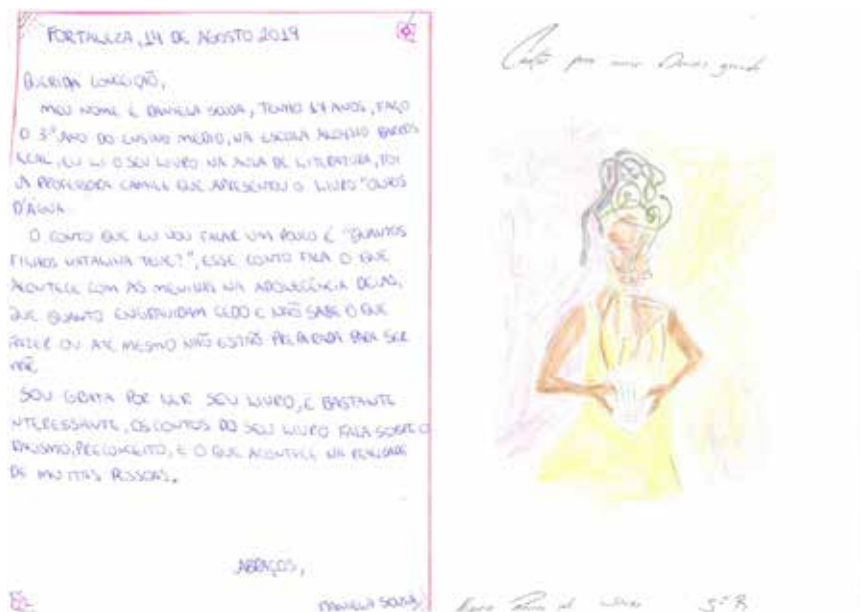
Imagem 3



Comentário: A carta enquanto gênero interpessoal denota um sentido de intimidade entre emissor e interlocutor ainda que não se conheçam pessoalmente. Dessa forma, o contexto desse remetente revela uma emotividade ao ler e querer conhecer a autora das histórias. Também aponta o conto Maria como realidade identitária, o aluno se enxerga nessa realidade e se coloca a favor de narrativas cuja temática são as experiências vividas pelos sujeitos da periferia. O pertencimento aviva a memória do leitor e o aproxima da literatura promovendo o despertar do senso crítico através da tomada de consciência das realidades sociais vigentes. Sobre o desenho temos uma releitura da capa do livro *Olhos d'água*.

mas que também é da aluna. A literatura mais uma vez humaniza e rompe o cânone, quando traz à tona a história dos que antes sempre foram historicamente invisibilizados.

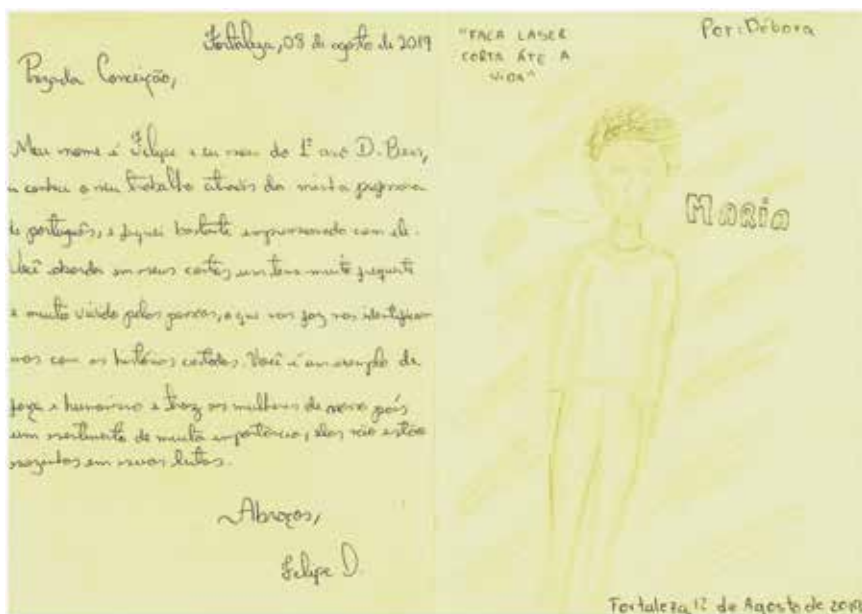
Imagem 6



Comentário: No conto “Quantas filhas Natalina teve?”, Evaristo apresenta um narrador heterodiegético cuja personagem central é uma mulher grávida do seu rebento prestes a nascer. Logo de início o leitor sabe dessa informação. Para a surpresa de muitos, a protagonista apesar da quarta gravidez não quis os filhos anteriores. Entregou-os para doação ou deixou com a figura paterna. Isto posto, é preciso perceber nesse conto uma jovem negra, pobre, que decide sobre o seu futuro a partir do não desejo de ser mãe mesmo quando as situações sempre a levam a parir. Natalina, portanto, não está num lugar de submissão, ela opta por

não criar seus filhos anteriores por diversos motivos. A personagem indica um autonomia sobre as suas escolhas, quebra paradigmas. Nesse sentido, a carta da aluna – leitora à escritora trata dos temas mais emblemáticos nas narrativas realistas de Evaristo: gravidez na adolescência, abandono parental, pobreza, racismo, preconceito relacionadas aos fatores de opressão de gênero, raça e classe, mais uma vez.

Imagem 7



Comentário: A compreensão da temática abordada frequentemente nos contos de *Olhos d' água* foi a tônica dos debates realizados durante o projeto. A escolha dessa obra não foi por acaso: ao ter contato com essa literatura não – canônica, representada por uma mulher periférica e negra aproxima o público leitor jovem e periférico dessa narrativa. Aproxima e deságua, pois são contos que apontam

as difíceis condições de vida vividas pela população negra, periférica, excluída e que se fazem atuais. Portanto, é uma carta de aprovação, de aclamação, na qual o narrador auto-diegético explicita sua satisfação ao se reconhecer enquanto sujeito dessas histórias, mas também reflete sobre a importância que uma narrativa realista tem ao abordar temas tão necessários para o debate atual e histórico. Para o aluno a mulher como centro desse debate é essencial, reflete autonomia, lembrando bell hooks, não dá pra dissociar o debate da realidade da narrativa literária, não quando se trata de uma intelectual negra. Tudo ecoa, todas as vozes ecoam, todas as histórias de todas as mães ecoam, é uma simbiose de vozes mulheres ecoando até chegar ao papel da ficção.

Imagem 8



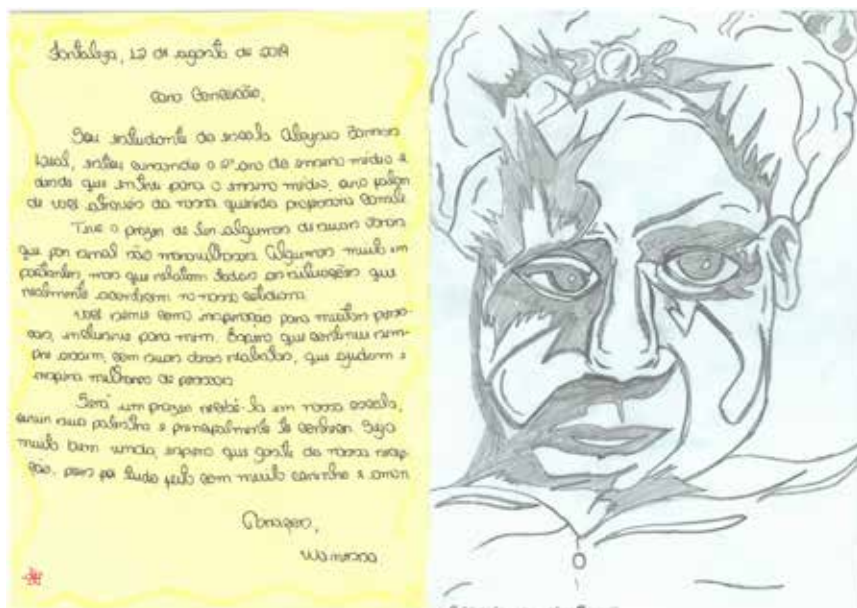
Comentário : No conto *Di lixão* temos um protagonista morador de rua, ainda pré-adolescente, negro, filho de uma prostituta assassinada. O cenário é desolador, doente e sozinho, o menino se contorce de dor, enquanto em *flashbacks* são revelados pedaços da sua memória, da infância na zona de prostituição, da mãe que ele diz odiar mas que desejava outra vida para o filho, dos abusos sofridos, da vida sexual já iniciada, do apelido por chutar latas de lixo. É nesse contexto que a carta desse aluno à Conceição Evaristo demonstra identidade pela dor compartilhada, ao mesmo tempo que reconhece a transformação da leitura para um sujeito que não tinha o hábito leitor, o leitor demonstra seu lugar de fala a partir de suas experiências. De acordo com SANTOS (2018), a violência se faz personagem nas narrativas de Olhos d'água, de gênero, de raça, de classe. Além disso, as agressões são múltiplas também, são de ordem psicológica, social, física. No percurso da carta, o remetente entrega a sua intimidade ao se identificar com o protagonista: dor, solidão, abandono, vulnerabilidade social, baixa autoestima são elementos pertencentes ao universo do locutor do texto – carta, assim como em *Olhos d'água* todos são vítimas de alguma violência por motivos banais e diferentes, vida e morte se entrecruzam, viver nesse contexto opressor é como faca a laser do conto *Maria*, corta até a vida.

Imagem 9



Comentário: De acordo com Moreira (2019), a raça deve ser pensada como uma construção social porque ela estrutura relações de poder, ela determina qual é o lugar que um indivíduo pode ocupar. Assim, para o autor, o racismo é um problema de saúde pública pois tem natureza contagiosa, legítimas opressões e amplia abismos sociais e culturais. O racismo *a la brasileira* é individual, é institucional, e é estrutural porque se perpetua historicamente promovendo segregação, atraso, exclusão enquanto hegemonicamente permanecem os grupos de poder da branquitude desde a época colonial até os dias atuais. Fato destacado pela carta acima ao compreender as desigualdades sociais, dessa forma o aluno reitera a sua satisfação ao ler as narrativas e perceber a relevância do seu conteúdo, bem como das temáticas sociais presentes na histórias da autora mineira. A dor das personagens é sentida pelo leitor de forma empática. É nesse movimento que a literatura afro-brasileira avança reexistindo para existir.

Imagem 10



Comentário: ADICHIE (2019), importante escritora nigeriana, atenta para os perigos de uma história única, passível de muitos estereótipos, incompleta, reducionista. De acordo com a autora, todas as histórias devem ser contadas, depende da perspectiva, do ponto de vista, todas são importantes. Hoje, para uma educação decolonial, para uma literatura decolonial é preciso (re)contar as histórias antes negadas aos sujeitos que de fato vivenciaram suas experiências. As narrativas contemporâneas feita por intelectuais negras e negros empodera e humaniza as histórias dos seus familiares, ancestrais, descendentes e deles mesmos, protagoniza esses sujeitos, estende seu lugar de fala, desconstrói preconceitos, descentraliza o status eurocentrado de uma história única cheia de lacunas e opressões. Ao escrever cartas sobre um projeto de mediação de leitura na escola pública, cuja autora principal é

uma mulher afro-brasileira, de origem periférica, doutora em literatura comparada, o jovem leitor protagoniza o seu ofício de estudante, torna-se figura central nesse diálogo entre autora – obra e leitor. A escritura das cartas para uma escritora da relevância de Conceição Evaristo cristaliza o objetivo principal de um projeto de leitura pautado na lei 10.639/03, que significa promover o conhecimento cultural e histórico das africanidades que permeiam a sociedade brasileira, seus matizes, seus paradigmas, suas contradições, suas influências. Escrever é existir, é resistir também, pois há uma intencionalidade em cada discurso. Assim cada manuscrito, cada desenho (re)criado reflete um processo de pertencimento desses sujeitos a um mundo, são subjetividades que lhes dão oportunidade de dizer o que pensam sem medo de existir.

Figura 9 - Reunião do grupo Vozes Mulheres para organização das cartas



Fonte: foto do arquivo pessoal

Capítulo 4

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Promover o conhecimento e a leitura crítica de textos literários, filosóficos e sociológicos de escritoras negras contemporâneas e feministas foi a finalidade maior do projeto Vozes Mulheres. Além de estimular a percepção da realidade e o debate acerca das diversas categorias sociais, promover a autoestima a partir de conceitos como identidade e pertencimento, avivar a leitura do texto literário, relacionar o conceito de ancestralidade à origem de cada aluno, reconhecer a lei 10.639/03 no âmbito escolar, analisar questões étnico-raciais nos textos contemporâneos, bem como combater o racismo estruturante, a intolerância e o preconceito no dia a dia, produzindo releituras com base nas obras trabalhadas em sala de aula, desenvolvendo a escrita de outros gêneros textuais a partir da reflexão sobre os contos do livro *Olhos D'água* da mineira Conceição Evaristo.

Destarte, a ideia principal ao propormos o projeto partiu dos estudos sobre autoras como Angela Davis,

Patricia Hill Coliins, bell hooks, Djamila Ribeiro, Carla Akotirene, além da literatura de Toni Morrison e, claro, os livros de Conceição Evaristo, dentre outras leituras necessárias e fundamentais. Os sujeitos envolvidos no processo fazem parte de segmentos sociais analisados por essas pensadoras, categorias que envolvem gênero, raça e classe, que se entrecruzam com as várias realidades citadas anteriormente no contexto sociocultural e econômico da comunidade escolar. Para Grada Kilomba (2019), o problema central do racismo não é a existência da diversidade e de pessoas diferentes, o racismo indica a desigualdade existente entre elas, não é uma questão de nacionalidade, ou de sentimentos, mas de poder. De acordo com Kilomba, o racismo é historicamente estrutural, institucional, além de cotidiano, está no ato, está na fala, está na expressão, está na "brincadeira", está no apelido, está na educação doméstica, está na sala de aula, está nas instituições, está na ausência da representatividade.

Atravessando essas discussões, a teoria da interseccionalidade embasa o nosso propósito, pois atravessa muitas questões ligadas ao perfil do aluno do EEFM Aloysio Barros Leal. De acordo com Hirata (2014, p.62), a vasta literatura existente em língua inglesa aponta o uso desse termo, pela primeira vez, para designar a interdependência das relações de poder de raça, sexo e classe que remonta ao movimento final dos anos 1970 conhecido como *Black Feminism* (DAVIS, 1981; COLLINS, 1990), cuja crítica se voltou de maneira radical contra o feminismo branco, heteronormativo e redutor.

A abordagem interseccional nos traz questões sobre como o encontro destes diferentes fatores/marcadores/categorias sociais revelam o contexto de cada sujeito e como estes agem sobre os mesmos (MATOS, 2011). As múltiplas experiências do indivíduo – pessoal, social, profissional –

compõem uma rede de significações inter-relacionadas. Para a finalidade desse trabalho, a teoria da interseccionalidade norteia, direciona e descortina os laços identitários, de pertencimento e de alteridade da comunidade escolar em questão.

Para Angela Davis, em "As mulheres negras na construção de uma nova utopia", é possível observar uma crítica a análises que colocam a classe como algo estanque e que tem primazia sobre os demais aspectos, como raça e gênero. Segundo Davis:

É preciso compreender que classe informa a raça. Mas raça, também, informa a classe. E gênero informa a classe. Raça é a maneira como a classe é vivida. Da mesma forma que gênero é a maneira como a raça é vivida. A gente precisa refletir bastante para perceber as intersecções entre raça, classe e gênero, de forma a perceber que entre essas categorias existem relações que são mútuas e outras que são cruzadas. Ninguém pode assumir a primazia de uma categoria sobre as outras.¹⁵

O conceito de interseccionalidade não se refere a uma narrativa teórica dos excluídos, mas se baseia na necessidade de abordar as desigualdades com base num ponto de vista em que se cruzam raça, gênero e classe. A interseccionalidade é uma metodologia do feminismo negro para combater as multidimensionais discriminações pautadas no binômio raça - gênero. O conceito foi cunhado por Kim-

15 Artigo publicado no portal Geledés – Instituto da Mulher Negra. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/as-mulheres-negras-na-construcao-de-uma-nova-utopia-angela-davis/>
Acesso em: 12 jun.2020.

berlé Crenshaw em 1989 quando publicou o artigo em inglês ¹⁶“Demarginalizing the Intersection of Race and Sex: A Black feminism critique of Antidiscrimination Doctrine, Feminist Theory na Antiracism Politics”.

Na trajetória desse percurso epistemológico, a escritora Chimamanda Ngozi Adichie afirma assertivamente sobre os perigos de uma história única e sobre a importância de se pensar em estratégias para garantir histórias múltiplas. É impossível falar sobre uma história única sem falar sobre poder, atenta Adichie. Assim como corroboramos com a linha de pensamento da filósofa Djamila Ribeiro (2017), pois devemos pensar uma configuração do mundo a partir de outros olhares, questionar o que foi dito a partir do questionamento de uma linguagem eurocêntrica. Nesse contexto, é fundamental a declaração da escritora brasileira Conceição Evaristo em entrevista à Carta Capital em 2017: “Nossa fala estilhaça a máscara do silêncio. Penso nos feminismos negros como sendo esse estilhaçar, romper, desestabilizar, falar pelos orifícios da máscara”. Levando-se em consideração os aspectos mencionados é relevante levantar o debate de raça, classe e gênero (indissociáveis) no âmbito da escola pública, é preciso pensar novas epistemologias, promover a autonomia de uma juventude plural, porém cheia de apartheids sociais.

É necessário debater identidades e ir além, pois é urgente descortinar o poder que deslegitima uma identidade em detrimento da outra. Despertar o aluno do ensino médio por meio de práticas de leitura de autoras negras é imprescindível para o desenvolvimento de uma consciência crítica, humanizada e, de fato, antirracista.

16 “Desmarginalizando a Interseção da Raça e sexo: uma crítica do feminismo negro à antidiscriminação Doutrina, Teoria Feminista na Política Anti-racismo”.

Dado o exposto, faz-se necessário deixar claro que o lugar de fala, termo proposto pela filósofa Djamila Ribeiro não é o mesmo lugar da professora que idealizou e realizou o projeto, nem teria como sê-lo. São condições sociais complementemente distintas. O que propomos é a leitura de autoras negras, é o combate à perpetuação do colonialismo ideológico, é a percepção das relações sociais a partir do reconhecimento da perspectiva do feminismo negro, pois a educação antirracista é extremamente necessária a fim de tentar equilibrar a injusta conta que foi construída em nosso país.

Ao selecionarmos textos de Conceição Evaristo para este projeto, nos sentimos convocadas a ler e conhecer intelectuais negras que há algum tempo já debatem sobre a questão da mulher preta na sociedade. Observamos que os contos de Evaristo concretizam o que Patricia Hill Collins teoriza como *outsider within*, forasteira de dentro. Collins cria esse conceito ao se referir à condição social a que as mulheres negras estão submetidas: participam da sociedade opressora não como privilegiadas mas como pilstras que sustentam a opressão. Tal condição implica um ponto de vista diverso da perspectiva que mulheres brancas teriam por exemplo. A *forasteira de dentro* pode observar como a máquina opressiva se comporta internamente, como suas engrenagens esmagam corpos e ideias, logo, o ato de ler textos que examinam a dimensão subjetiva feminina negra para além da reificação se torna imprescindível para a implementação de uma educação antirracista, comprometida com um projeto político que vise à superação da pobreza estrutural para, enfim, transformar sujeitos oprimidos em sujeitos livres, protagonistas de lugares de potência, construtores de espaços em que floresça a igualdade entre raça, gênero e classe. Portanto, fica o convite: construam conosco esses espaços!

Figura 10 - Bienal Internacional do Livro do Ceará 2019



Fonte: foto do arquivo pessoal

POSFÁCIO

Vozes Mulheres e a Leitura não silenciosa

Faça o seguinte exercício, corra no Google e coloque pinturas sobre leitura, você vai encontrar uma série de quadros de mulheres, em sua maioria brancas, em uma paisagem mais ou menos campestre, com semblantes de prazer, tranquilidade, sem distrações alguma, lendo volumosos livros, quando muito você vai encontrar um icônico São Jerônimo desvelando as sagradas palavras de um imenso e sagrado livro. Nos ensinaram que as pinturas e obras de arte "clássica" contam nossa história, não é bem assim.

Nem sempre as leituras foram silenciosas, na verdade, se formos pensar nos quatro mil anos de invenção da escrita, isso se você se limitar e acreditar que leitura é o processo de decodificar os sinais gráficos, somente pelo século XII é que teremos a propagação dessa invenção sofisticada que nasceu provavelmente nos monastérios da Europa, que era por assim dizer, as verdadeira primeiras editoras com seus monges copistas.

Com o tempo, e com o exercício intelectual herdado desses monastérios, a abominável, sim pois a igreja achava abominável e perigoso uma pessoa lendo sozinha sem poder controlar os conteúdos que ela tinha contato, passou a transformar-se na hegemonia, que foi espalhada pelos invasores colonizadores brancos pelo restante do mundo. Quem nunca em sua carteira pesada de madeira em alguma escola perdida nesse Brasil não foi ordenado por uma professora a se calar porque era aquela a hora da tal leitura silenciosa?

Eu, mediador de leitura, particularmente acredito que no fim das contas, nenhuma leitura é silenciosa, toda

leitura é uma infinidade de vozes, de gostos, sabores, cores, brigando dentro e fora da gente, e quando ainda se faz dessa prática uma ação contrahegemônica, o que teremos é na verdade uma cascata de vozes de povos e culturas silenciadas pela branquitude colonizadora e imperialista.

O projeto relatado neste livro é o exemplo de prática de leitura contrahegemônica, e graças as deusas e orixás, um projeto muito barulhento, que partindo de uma periferia de Fortaleza já alcançou bastante visibilidade nas redes sociais e há de ganhar bem mais com esse livro.

A Camile não se deixou vencer pela educação colonialista da universidade e está fazendo no agora toda a diferença com o Vozes Mulheres e com todas as outras ações que ela faz, afinal de contas não somos e nunca nos limitaremos a um projeto, mesmo que seja premiado e grandioso, quem promove a leitura não silenciosa, aquela que serve para fazer dos sonos da casa grande intranquilos, promove cotidianamente.

Dessas leituras não silenciosas do Vozes mulheres, e dos questionamentos e pontos trazido por este livro, fico com a vontade de que você, que se permitiu a esse diálogo, não se contente em simplesmente saber o que aconteceu, mas que sinta-se encorajada/encorajado a entrar nessa ciranda de um novo letramento, de uma nova perspectiva de leitura.

É necessário muitas bocas e corações para continuar ecoando as Vozes Mulheres, as vozes pretas, as vozes indígenas, as vozes periféricas, as vozes LGBTQIA+, as vozes refugiadas, as vozes oprimidas por uma educação colonizante e não libertadora, que somente as leituras não silenciosas são capazes de romper.

Talles Azigon

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

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

AKOTIRENE, Carla. Interseccionalidade. Feminismos Plurais. São Paulo: Pólen, 2019

BRASÍLIA: RIO DE JANEIRO: SÃO PAULO: INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA: FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. Atlas da violência 2019. Disponível em: http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/relatorio_institucional/190605_atlas_da_violencia_2019.pdf. Acesso em 13 jan.2020.

CANEM, Ana, ARBACHE, Ana Paula, FRANCO, Monique. Pesquisando Multiculturalismo e Educação o que dizem as Dissertações e Teses. 168.96.200.17/ar/libros/anped/1208T.PDF. Acesso: setembro de 2019.

COLLING, A. M. Tempos diferentes, discursos iguais: a construção do corpo feminino na história. Dourados: UFGD Ed, 2014.

CORTAZZO, Uruguay. Branquitude e crítica literária. Disponível em: <http://www.letras.ufmg.br/literafro/artigos/artigos-teorico-conceituais/48-uruguay-cortazzo-branquitude-e-critica-literaria>. Acesso em: 15 dez.2019.

COSSON, Rildo. Letramento literário: teoria e prática. 2.ed. São Paulo: Contexto, 2014.

DAVIS, A. Mulheres, Raça e Classe. São Paulo: Boitempo, 2016

EVARISTO, Conceição. Da grafia-desenho de minha mãe: um dos lugares de nascimento de minha escrita. In: ALEXANDRE, Marcos Antônio (org.). Representações performativas brasileiras. Belo Horizonte: Mazza, 2007.

_____. Conceição Evaristo: "Nossa fala estilhaça a máscara do silêncio". São Paulo: Carta Capital. Entrevista concedida à Djamila Ribeiro.

_____. Poemas da recordação e outros movimentos. Rio de Janeiro: Malê, 2017.

_____. Olhos d'água. 1.ed. Rio de Janeiro: Pallas: Fundação Biblioteca Nacional, 2016.

FREIRE, P. Pedagogia da tolerância. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

FREIRE, P. Pedagogia da autonomia. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.

HOOKS, bell. Olhares negros: raça e representação. São Paulo: Elefante, 2019

IBGE. Informativo Desigualdades Sociais por Cor ou Raça no Brasil. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101681_informativo.pdf. Acesso em: 20 dez.2019.

JOUBE, Vincent. Por que estudar literatura? Trad.: Marcos Bagno; Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola, 2012.

KILOMBA, Grada. Memórias da plantação: episódios de racismo cotidiano. Trad.: Jess Oliveira. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

MENEZES, Waléria. O Preconceito Racial e suas Repercussões na Instituição Escola. maringa.odiarario.com/.../o-preconceito-racial-e-suas-repercussoes-na-ile:///C:/Users/bacci/Downloads/943-1007-1-PB.pdf (Acessado em junho de 2020).

MOREIRA, Adilson. Racismo Recreativo. São Paulo: Pólen, 2019

RIBEIRO, Djamila. Lugar de fala. São Paulo: Pólen, 2019.

_____. Quem tem medo do feminismo negro? São Paulo: Companhia das Letras, 2018

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. Multiletramentos na escola. São Paulo: Parábola, 2012.

SANTOS, Mirian Cristina. Intelectuais negras: prosa negro-brasileira contemporânea. Rio de Janeiro: Malê: 2018

SOARES, Magda. Letramento: um tema em três gêneros. 3.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

TODOROV, Tzvetan. A literatura em perigo. Trad.: Caio Meira. Rio de Janeiro: DIFEL, 2009.

**LINKS PARA CONSULTA SOBRE O PROJETO VOZES
MULHERES NA MÍDIA:**

<http://www.somosvos.com.br/professora-transformando-a-periferia-com-poesia-feminina-e-negra/>

<https://novaescola.org.br/conteudo/18584/professora-empodera-estudantes-no-ce-com-literatura-de-mulheres-engajadas>

https://m.facebook.com/story.php?story_fbid=10157768376359560&id=592939559

https://m.facebook.com/story.php?story_fbid=263611894521929&id=316392135089942

HINO NACIONAL BRASILEIRO

Música de Francisco Manoel da Silva

Letra de Joaquim Osório Duque Estrada

Ouviram do Ipiranga as margens plácidas
De um povo heróico o brado retumbante,
E o sol da Liberdade, em raios fúlgidos,
Brillhou no céu da Pátria nesse instante.

Se o penhor dessa igualdade
Conseguimos conquistar com braço forte,
Em teu seio, ó Liberdade,
Desafia o nosso peito a própria morte!

Ó Pátria amada,
Idolatrada,
Salve! Salve!

Brasil, um sonho intenso, um raio vívido
De amor e de esperança à terra desce,
Se em teu formoso céu, risonho e límpido,
A imagem do Cruzeiro resplandece.

Gigante pela própria natureza,
És belo, és forte, impávido colosso,
E o teu futuro espelha essa grandeza

Terra adorada,
Entre outras mil,
És tu, Brasil,
Ó Pátria amada!

Dos filhos deste solo és mãe gentil,
Pátria amada,
Brasil!

Deitado eternamente em berço esplêndido,
Ao som do mar e à luz do céu profundo,
Fulguras, ó Brasil, florão da América,
Iluminado ao sol do Novo Mundo!

Do que a terra mais garrida
Teus risonhos, lindos campos têm mais flores;
"Nossos bosques têm mais vida",
"Nossa vida" no teu seio "mais amores".

Ó Pátria amada,
Idolatrada,
Salve! Salve!

Brasil, de amor eterno seja símbolo
O lábaro que ostentas estrelado,
E diga o verde-louro desta flâmula
– Paz no futuro e glória no passado.

Mas, se ergues da justiça a clava forte,
Verás que um filho teu não foge à luta,
Nem teme, quem te adora, a própria morte.

Terra adorada
Entre outras mil,
És tu, Brasil,
Ó Pátria amada!

Dos filhos deste solo és mãe gentil,
Pátria amada,
Brasil!

HINO DO ESTADO DO CEARÁ

Letra: Thomaz Pompeu Lopes Ferreira

Música: Alberto Nepomuceno

Terra do sol, do amor, terra da luz!
Soa o clarim que a tua glória conta!
Terra, o teu nome, a fama aos céus remonta
Em clarão que seduz!
- Nome que brilha, esplêndido luzeiro
Nos fulvos braços de ouro do cruzeiro!

Mudem-se em flor as pedras dos caminhos!
Chuvas de prata rolem das estrelas...
E, despertando, deslumbrada ao vê-las,
Ressoe a voz dos ninhos...
Há de aflorar, nas rosas e nos cravos
Rubros, o sangue ardente dos escravos!

Seja o teu verbo a voz do coração,
- Verbo de paz e amor, do Sul ao Norte!
Ruja teu peito em luta contra a morte,
Acordando a amplidão.
Peito que deu alívio a quem sofria
E foi o sol iluminando o dia!

Tua jangada afoita enfune o pano!
Vento feliz conduza a vela ousada;
Que importa que teu barco seja um nada,
Na vastidão do oceano,
Se, à proa, vão heróis e marinheiros
E vão, no peito, corações guerreiros?!

Sim, nós te amamos, em ventura e mágoas!
Porque esse chão que embebe a água dos rios
Há de florar em messes, nos estios
Em bosques, pelas águas!
Selvas e rios, serras e florestas
Brotem do solo em rumorosas festas!

Abra-se ao vento o teu pendão natal,
Sobre as revoltas águas dos teus mares!
E, desfraldando, diga aos céus e aos ares
A vitória imortal!
Que foi de sangue, em guerras leais e francas,
E foi, na paz, da cor das hóstias brancas!

**Mesa Diretora
2019-2020**

Deputado José Sarto
Presidente

Deputado Fernando Santana
1º Vice-Presidente

Deputado Dannel Oliveira
2º Vice-Presidente

Deputado Evandro Leitão
1º Secretário

Deputada Aderlânia Noronha
2ª Secretária

Deputada Patrícia Aguiar
3ª Secretária

Deputado Leonardo Pinheiro
4º Secretário



**Assembleia Legislativa
do Estado do Ceará**

INESP

INSTITUTO DE ESTUDOS E PESQUISAS SOBRE
O DESENVOLVIMENTO DO ESTADO DO CEARÁ

João Milton Cunha de Miranda
Diretor Executivo

EDIÇÕES INESP

Ernandes do Carmo

Orientador da Célula de Edição e Produção Gráfica

**Cleomarcio Alves (Márcio), Francisco de Moura,
Hadson França, Edson Frota e João Alfredo**
Equipe de Acabamento e Montagem

Aurenir Lopes e Tiago Casal

Equipe de Produção em Braile

Mário Giffoni

Diagramação

José Gotardo Filho e Valdemice Costa (Valdo)

Equipe de Design Gráfico

Rachel Garcia Bastos de Araújo

Redação

Valquíria Moreira

Secretaria Executiva / Assistente Editorial

Manuela Cavalcante

Secretaria Executiva

Luzia Lêda Batista Rolim

Assessoria de Imprensa

Lúcia Maria Jacó Rocha e Vânia Monteiro Soares Rios

Equipe de Revisão

Marta Lêda Miranda Bezerra e Maria Marluce Studart Vieira

Equipe Auxiliar de Revisão

Site: [http://al.ce.gov.br/index.php/institucional/
instituto-de-estudos-e-pesquisas-sobre-o-desenvolvimento-do-ceara](http://al.ce.gov.br/index.php/institucional/instituto-de-estudos-e-pesquisas-sobre-o-desenvolvimento-do-ceara)

E-mail: presidenciainesp@al.ce.gov.br

Fone: (85) 3277-3701



**Assembleia Legislativa
do Estado do Ceará**

Assembleia Legislativa do Estado do Ceará
Av. Desembargador Moreira 2807,
Dionísio Torres, Fortaleza, Ceará, CEP 60.170-900
Site: www.al.ce.gov.br
Fone: (85) 3277-2500



**Assembleia Legislativa
do Estado do Ceará**

**Mesa Diretora
2019-2020**

Deputado José Sarto
Presidente

Deputado Fernando Santana
1º Vice-Presidente

Deputado Dannel Oliveira
2º Vice-Presidente

Deputado Evandro Leitão
1º Secretário

Deputada Aderlânia Noronha
2ª Secretária

Deputada Patrícia Aguiar
3ª Secretária

Deputado Leonardo Pinheiro
4º Secretário



Escaneie o QR CODE
e acesse nossas
publicações

Apoio institucional:



**GOVERNO DO
ESTADO DO CEARÁ**
Secretaria da Educação