

VOZES MULHERES: MEDIAÇÕES DE LEITURA AFRO- BRASILEIRA NA ESCOLA PÚBLICA

WOMEN'S VOICES: AFRO-BRAZILIAN READING MEDIATIONS AT PUBLIC SCHOOL

Camile Baccin de Mouraⁱ

Secretaria de Educação do Estado do Ceará/SEDUC – CE

Sarah Maria Forte Diogoⁱⁱ

Universidade Estadual do Ceará – UECE/FAFIDIM

Resumo: Considerando a importância da Lei 10.639/03, sancionada em 2003, que torna obrigatório o ensino e o debate sobre a cultura, a história e a literatura afrodescendente nas escolas de base, este relato intenta descrever a experiência exitosa de um projeto de literatura pautado na referida lei, partindo da mediação de leituras, no ensino médio, numa escola pública estadual do Ceará. O projeto *Vozes Mulheres* teve como aporte teórico os conceitos de interseccionalidade defendidos pelas pesquisadoras Angela Davis, Carla Akotirene, bell hooks, entre outras, bem como a definição de *lugar de fala* argumentado pela filósofa Djamila Ribeiro. Dessa forma, este relato de experiência apresenta como a obra *Olhos d'água*, da autora afro-brasileira Conceição Evaristo, foi trabalhada em sala de aula a partir das práticas de multiletramento, releituras e multimodalização do gênero conto, promovendo importantes debates acerca da identidade sociocultural da comunidade escolar, além do despertar crítico conceitual do que significa pertencimento, alteridade, afroestima e o diálogo entre gênero, raça e classe. Portanto, o *Vozes Mulheres* mostra como a literatura afro-brasileira, contemporânea, rompe com os clássicos canônicos e quebra paradigmas de que o público leitor jovem não lê, ao contrário, a escola e o incentivo à leitura mostram-se como um espaço de afeto e acolhimento para a juventude periférica multirracial e plural.

Palavras-chave: Lei 10.639/03. Interseccionalidade. Literatura.

Abstract: Considering the importance of Law 10,639/03, sanctioned in 2003, which makes teaching and debate about Afro-descendant culture, history and literature in basic schools mandatory, this report attempts to describe the successful experience of a literature project based on said law, starting from the mediation of readings, in high school, in a state public school in Ceará. The *Vozes Mulheres* project had as theoretical support the concepts of intersectionality defended by the researchers Angela Davis, Carla Akotirene, bell hooks, among others, as well as the definition of place of speech argued by the philosopher Djamila Ribeiro. Thus, this experience report presents how the work *Olhos d'água*, by the Afro author-Brazilian Conceição Evaristo, was worked on in the classroom from the practices of multiliteration, reinterpretations, and multimodalization of the short story genre, promoting important debates about the sociocultural identity of the school community, in addition to the critical conceptual awakening of what it means to belong, alterity, afro - esteem and the dialogue between gender, race and class. Therefore, *Vozes Mulheres* shows how contemporary Afro-Brazilian literature breaks with canonical classics and breaks paradigms that young readers do not read, on the contrary, the school and the incentive to read are shown as a space of

affection and reception for peripheral multiracial and plural youth.

Keywords: Law 10.639/03. Intersectionality. Literature.

Introdução

O relato de experiência é fruto das vivências de um projeto de literatura na escola pública para alunos do ensino médio. Mais precisamente sobre como um projeto de mediação de leitura não-canônica movimentou uma comunidade escolar inteira a partir da obra da escritora Conceição Evaristo. Neste espaço objetivamos narrar estratégias metodológicas, além de formar um diálogo com intelectuais que nos ajudam a repensar e refinar nossa prática docente de forma crítica.

Uma pedagogia decolonial é mais um desafio para a educação escolar, nosso projeto está pautado na Lei 10.639/2003, que estabelece o ensino da história e cultura africana no currículo escolar, porém esse objetivo não é alcançado, nem respeitado nas instituições de ensino. Vale ressaltar a importância de levantar o debate, de ser uma voz de resistência sobre a rigidez das grades curriculares, sobre o caráter conteudista dos currículos e da necessidade de diálogo entre escola, currículo e realidade social, da necessidade de formar professores e professoras reflexivos e sobre as culturas negadas e silenciadas nos currículos.

Por conseguinte, é relevante olharmos para o processo educacional de forma crítica e perceber as brechas existentes, assim, apresentamos aos alunos uma literatura escrita por mulheres negras, afro-brasileiras e afro-estrangeiras como prática de empoderamento do senso crítico e coletivo do público discente. Não foi uma leitura de narrativas típicas, dos clássicos eurocentrados, foi a leitura de Conceição Evaristo, voz potente, transgressora. A escritora, em entrevista à Carta Capital (2017) à filósofa Djamila Ribeiro, ao falar da necessidade de disputar narrativas, utiliza para isso a imagem da escrava Anástacia – negra escravizada que foi forçada a usar uma máscara de ferro até a sua morte – e afirma:

Eu tenho dito muito que a gente sabe falar pelos orifícios da máscara e às vezes a gente fala com tanta potência que a máscara é estilhaçada. E eu acho que o estilhaçamento é o símbolo nosso, porque a nossa fala

força a máscara. Porque todo nosso processo pra eu chegar aqui, foi preciso colocar o bloco na rua e esse bloco a gente não põe sozinha (RIBEIRO, 2019, p. 19).

Entendemos que a máscara começou a ser quebrada no campo educacional também pela promulgação das leis 10.639/03 e 11.645/08, que incluem na educação escolar formal a “História e cultura afro-brasileira e indígena” e permite que nós possamos incluir uma versão mais realista da formação do Brasil. Uma versão que não inclui só uma perspectiva histórica eurocêntrica, mas uma versão que inclua a população brasileira negra e indígena que de fato construiu esse país.

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 (EVARISTO, 2016, p. 14).

A escola estadual de ensino fundamental e médio 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. A instituição existe há 34 anos na zona periférica de Fortaleza, 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 “ABL”¹ 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 Mulheres* 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 ensino médio pudessem perceber uma outra escrita não realizada por corpos brancos, (cis) heteronormativos.

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 uma raça estereotipadas, por exemplo, proporcionando direitos desiguais de sobrevivência e ação individual no espaço vivido. A escola, dessa forma, é um sistema aberto que faz parte da superestrutura social formada por diversas instituições como: 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 (2002. p. 1):

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.

¹ ABL é uma sigla criada para referenciar a escola pública estadual aonde o projeto ocorreu, bem como os nomes dos sujeitos citados serão expressos por abreviações por questões éticas e de proteção da identidade das pessoas envolvidas no decorrer do projeto.

Na escola os estudantes não conseguem relacionar ou praticar os conteúdos ensinados à 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 à vida e cultura dos grupos mais próximos à 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”.

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 de 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 10.639/03. 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 Ecoando Vozes Étnico-raciais

O projeto *Vozes Mulheres* intentou o descortinamento da ignorância, a valorização do pensamento de afro mulheres contemporâneas, o vislumbramento de um novo tempo no qual autoras mulheres negras (re)contam 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, trouxemos à baila autoras como Angela Davis, Djamila Ribeiro, Conceição Evaristo, Chimamanda Ngozi, Lélia Gonzalez, Grada Kilomba, bell hooks², dentre outras, a fim de despertar a consciência crítica da juventude do ensino médio que compõe o EEFM Aloysio Barros Leal, preparando-os para o futuro a partir de um presente socialmente responsável e real.

Pela perspectiva da leitura das referidas afroautoras, 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* (2014) 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.

² Nascida Glória J. Watkin, essa intelectual negra assume o nome de sua avó e prefere que seja escrito assim, em minúsculo (RIBEIRO, 2017, p. 94).

É um projeto belo, forte 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 socioemocionais (empatia, solidariedade) através da leitura de uma literatura negra, feminista, comprometida com as minorias, engajada, atenta a uma pedagogia decolonial, que busca descortinar novos saberes, novos horizontes multiculturais e interculturais, contra o eurocentrismo e o colonialismo desumanos.

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). Assim, a comunidade escolar pôde 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.

3 Vozes que viajam e agregam

Entre a primeira e a segunda etapas do projeto, houve uma viagem da professora de literatura 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, etc; 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 *Vozes Mulheres*, expondo os registros em fotos e vídeos dos trabalhos dos alunos, explicando as ações já realizadas na escola. Nessa oportunidade foi feito um convite à autora para visitar a instituição escolar (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 Conceição Evaristo.

Após a generosa recepção da assessoria, pudemos conversar com a própria autora e, dessa forma, firmamos o compromisso da ida de Evaristo à escola, durante a programação “Bienal fora da Bienal”, cuja excelente curadoria foi da assessoria da SECULT/CE.

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 (1º ao 3º anos) puderam ler e debater os quinze contos da obra da escritora mineira. 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. 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 Kilomba (2019. p. 58), quando argumenta: “Eu, como mulher negra, escrevo com palavras que 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.

É importante ainda destacar que 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, p. 53).

O “ato de insubordinação” perpetrado por 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, 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 à 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.

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 é a mais vulnerável econômica e socialmente, apresentando maiores índices de desemprego, mortalidade por violência, baixa escolaridade e pobreza quando comparada à população branca. Vejamos:

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

econômicos³ (IBGE, 2019, p. 9).

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 contos 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 Ribeiro (2019, p. 75), “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”. 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 Ribeiro (2019, p. 46) 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*.” Na mesma perspectiva, Kilomba 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, 2019, p. 124).

³ Informações disponíveis em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101681_informativo.pdf. Acesso em 20 dez. 2019.

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.

4 Vozes das Juventudes

Após as leituras, os alunos e alunas foram orientados 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 escritora. 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, portanto, um grupo voluntário com cerca de 20 alunos para os trabalhos manuais e a logística que o evento exigia.

Também orientamos um grupo de SLAM, denominado “*Slam das Minas do ABL*”, no qual cinco alunas do ensino médio ensaiaram e produziram a apresentação de um poema - rap dialogando com contos lidos, material composto pela aluna M.E, do 2º ano, composto por intertextualidades, interdiscursividades e múltiplas identidades. Ademais, tivemos a composição de um Rap denominado “Rap para Conceição”, escrito pelo aluno V.L, 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*⁴. 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

⁴ Projeto cultural de extensão comunitária vigente na instituição, cujo regente é ex-aluno da escola.

divisor de águas para todos da comunidade escolar, de caráter relevante para a autoestima dos nossos alunos, afinal todo esse processo tentou levá-los ao protagonismo de suas histórias, à raiz de suas memórias, ao sentimento de pertença de cada indivíduo.

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, participamos de programas de rádio e TV, foi gratificante e esperançoso para quem acredita numa escola pública de qualidade, seguimos persistentes numa nova pedagogia, numa pedagogia decolonial crítica, emancipadora, transgressora, que quebra paradigmas eurocentrados.

Corroborando com palavras de Hall (1990), quando afirma que ao escrever, *escreve contra*. Ou seja, escrever é um ato político, é um ato de resistir e existir, portanto, nas palavras de Kilomba (2019, p. 67): “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 acessar a representação dentro de regimes *brancos* dominantes. Escreve-se contra no sentido de opor”.

Precisamos resistir e nos opor, é o nosso *leitmotiv*. Promover identidade cultural dos discentes é fazê-los entender em caráter de urgência o que está posto, pois “a descolonização como um processo político é sempre uma luta para nos definir internamente, e que vai além do ato de dominação”, nas palavras de bell hooks (2019, p.36-37).

Portanto, o projeto continua após a presença da nossa mentora e fonte de inspiração, assim, pretendemos alçar outros voos: a produção de um documentário sobre o projeto e seus desdobramentos e a organização de um livro denominado provisoriamente *Cartas para Conceição – Releituras de Escrivências*.

5 Vozes interdiscursivas e contextualizadas: multiletramento

Como já citamos, ao longo das práticas leitoras, muitos trabalhos de recriação e releitura foram produzidos pelos alunos envolvidos no projeto, muitas cartas (cerca de 420), desenhos, pinturas artísticas, perfis da autora mineira, além de poemas. Assim, destacamos a criação de dois textos em versos que nos chamaram muita atenção devido ao conteúdo e à forma: um *rap* composto pelo aluno V. L, 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 M.E, no qual a mesma estabeleceu as 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.

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 moderna e tecnológica é preciso buscar caminhos que despertem e valorizem os potenciais imanentes no 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.

6 Vozes interseccionais e o *black feminism*

Promover a leitura crítica de textos literários, filosóficos e sociológicos de autoras contemporâneas mulheres negras 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, relacionando o conceito de ancestralidade à origem de cada aluno.

É necessário fazer valer 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, produzir releituras com base nas obras trabalhadas em sala de aula, desenvolver a escrita de outros gêneros textuais a partir da reflexão sobre os contos do livro *Olhos d'água* da mineira Conceição Evaristo, mas também de outras intelectuais negras.

Destarte, a ideia principal ao propormos o projeto partiu dos estudos sobre interseccionalidade de 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 categorias sociais analisadas por essas pensadoras, categorias que envolvem gênero, raça e classe, pois essas categorias se entrecruzam com as várias realidades citadas anteriormente no contexto sociocultural e econômico da comunidade escolar.

Para Kilomba (2019, p.76), 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 (2019), 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 daquela

comunidade. De acordo com Hirata (2014), 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, médio, heteronormativo.

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.

Segundo Davis (2016, p.80): “Raça é a maneira como a classe é vivida.” Essa citação nos faz refletir sobre o conceito de interseccionalidade, que se constitui enquanto uma perspectiva crítica a respeito das articulações entre racismo, capitalismo e patriarcado. Não se refere a uma narrativa teórica dos excluídos, mas se baseia nas desigualdades impostas pelos opressores. A interseccionalidade é uma metodologia do feminismo negro para combater as multidimensionais discriminações pautadas no binômio raça-gênero. O conceito foi cunhado por Kimberlé Crenshaw em 1989 quando publicou o artigo em inglês *Demarginalizing the Intersection of Race and Sex: A Black feminism critique of Antidiscrimination Doctrine, Feminist Theory na Antiracism Politics*. Conforme Akotirene (2019, p.14), o termo interseccionalidade “[desfaz] a ideia de um feminismo global e hegemônico como voz única.”

Na trajetória desse percurso epistemológico, Adichie (2019), afirma assertivamente sobre os perigos da história única e sobre a importância de se pensar em estratégias para garantir histórias múltiplas sem falar sobre poder. Para Ribeiro (2017), devemos pensar uma configuração do mundo a partir de *outros olhares*, questionar o que foi dito a partir de uma *linguagem eurocêntrica*.

Considerações finais

Neste artigo relatamos um projeto com uma perspectiva crítica da educação para evidenciar um sujeito: a mulher negra na literatura. Promovendo um reconhecimento deste sujeito como potente, uma potência que é anunciada tanto nas histórias das mulheres que contamos como nas narrativas que lemos. A finalidade maior desta prática intentou valorizar a atuação de mulheres afro-brasileiras intelectuais e o reconhecimento dessas autoras não canônicas e tão imprescindíveis no debate atual. Nosso exercício foi no intuito de promover um estudo multicultural e evidenciar a possibilidade de trabalho com as mulheres negras para além de uma disciplina escolarizada.

Nesse contexto, é fundamental retomar 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 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 da leitura de autoras negras é imprescindível para o desenvolvimento de uma consciência crítica, humanizada e atual.

Dado o exposto, faz-se necessário deixar claro que o *lugar de fala*, termo proposto por Ribeiro (2018), não é o mesmo lugar da professora que criou e realizou o projeto, nem teria como sê-lo. São condições sociais completamente distintas. O que propomos é a leitura de autoras negras, é o combate ao colonialismo atávico e nocivo, é a percepção das relações sociais a partir da perspectiva do feminismo negro. Esse é o *lugar de fala* das mulheres negras, pois, “o falar não se restringe ao ato de emitir palavras, mas de poder existir. Pensamos lugar de fala como refutar a historiografia tradicional e a hierarquização de saberes consequente da hierarquia social” (RIBEIRO, 2017, p. 64).

Referências

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

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

ATLAS da violência 2019. **IPEA - INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA**. Brasília, Rio De Janeiro, São Paulo, 5. jun. 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.

BRASIL. **IBGE**. Estatísticas Sociais. 2020. Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/25844-desigualdades-sociais-por-cor-ou-raca.html?=&t=sobre>> Acesso em: 14 jun. 2020.

CANEM, Ana; ARBACHE, Ana Paula; FRANCO, Monique. **Pesquisando Multiculturalismo e Educação o que dizem as Dissertações e Teses**. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/41321>> Acesso: 10 set. 2019.

COLLING, Ana Maria. **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, Angela. **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 performáticas brasileiras**. Belo Horizonte: Mazza, 2007.

EVARISTO. Conceição. (2009). **Literatura negra: uma poética de nossa afro-brasilidade**. Disponível em: <<http://periodicos.pucminas.br/index.php/scripta/article/view/4365>>. Acesso em 13 jun 2020.

EVARISTO, Conceição. **Olhos d'água**. Rio de Janeiro: Pallas: Fundação Biblioteca Nacional, 2016

EVARISTO, Conceição. **Poemas da recordação e outros movimentos**. Rio de Janeiro: Malê, 2017.

EVARISTO, Conceição. Nossa fala estilhaça a máscara do silêncio. [Entrevista concedida a] Djamilia Ribeiro. **Carta Capital**, São Paulo. Disponível em: <<https://www.cartacapital.com.br/sociedade/conceicaoovaristo-201cnossa-fala-estilhaca-a-mascara-do-silencio201d>>. Acesso em: 13 jun. 2020.

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

FREIRE, Paulo. **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> Acesso em: 20 dez. 2019.

JOUVE, 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**. Disponível em: <maringa.odiario.com/.../o-preconceito-racial-e-suas-repercussoes-na>. Acesso jun 2020.

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

RIBEIRO, Djamila. **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 negros: 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.

ⁱ Professora Especialista da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Aloysio Barro Leal (SEDUC/CE). Fortaleza-CE. Brasil.
E-mail: baccincamile@gmail.com.
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4007093759168399>.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9301-983X>

ⁱⁱ Professora Doutora da Faculdade de Filosofia Dom Aureliano Matos (FAFIDAM) da Universidade Estadual do Ceará (UECE). Fortaleza-CE.
E-mail: sarah.forte@uece.br.
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1771357022476640>.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9345-5420>.