

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E DOCÊNCIA - PROMESTRE

BRUNA VASCONCELOS DE SANTANA

AUTOINSCREVER(-SE): narrativas de uma professora e estudantes pretas

Belo Horizonte

2024

BRUNA VASCONCELOS DE SANTANA

AUTOINSCREVER(-SE): narrativas de uma professora e estudantes pretas

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação e Docência (PROMESTRE), Faculdade de Educação da Universidade de Minas Gerais (UFMG), como requisito final para a obtenção de título de Mestra em Educação e Docência.

Linha de pesquisa: artes e filosofias e resistências.
Orientador: Prof. Dr. Vinícius da Silva Lírio.

Belo Horizonte

2024

S232a
T

Santana, Bruna Vasconcelos de, 1972-
Autoinscrever(-se) [manuscrito] : narrativas de uma professora e estudantes
pretas / Bruna Vasconcelos de Santana. -- Belo Horizonte, 2024.
171 f. : enc, il., color.

Dissertação -- (Mestrado) - Universidade Federal de Minas Gerais,
Faculdade de Educação.

[Inclui anexo contendo produto educacional com o título: "Tessitura de fios:
sequências de narrativas pretas"].

Orientador: Vinícius da Silva Lírio.

Bibliografia: f. 150-153.

Anexos: f. 154-171.

1. Educação -- Teses. 2. Educação -- Relações raciais -- Teses. 3.
Educação -- Relações étnicas -- Teses. 4. Negras -- Identidade racial -- Teses. 5.
Professoras -- Identidade racial -- Teses. 6. Comunicação escrita -- Teses. 7.
Professoras -- Narrativas pessoais -- Teses. 8. Literatura brasileira -- Escritoras
negras -- Teses. 9. Escritoras negras brasileiras -- Teses. 10. Literatura brasileira -
- Estudo e ensino -- Teses.

I. Título. II. Lírio, Vinícius da Silva, 1983-. III. Universidade Federal de Minas
Gerais, Faculdade de Educação.

CDD- 370.19342

Catálogo da fonte: Biblioteca da FaE/UFMG (Setor de referência)

Bibliotecária: Raissa Michalsky Martins CRB6 3155/O



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FAE - COLEGIADO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E DOCÊNCIA

ATA DA DEFESA DA DISSERTAÇÃO DA ALUNA BRUNA VASCONCELOS DE SANTANA

Realizou-se, no dia 21 de junho de 2024, às 10:00 horas, Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Minas Gerais, a 523ª defesa de dissertação, intitulada AUTOINSCREVER(-SE): NARRATIVAS DE UMA PROFESSORA E ESTUDANTES PRETAS, apresentada por BRUNA VASCONCELOS DE SANTANA, número de registro 2022658463, graduada no curso de LETRAS, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em EDUCAÇÃO E DOCÊNCIA, à seguinte Comissão Examinadora: Prof(a). Vinicius da Silva Lirio - Orientador (UFMG), Prof(a). Liberia Rodrigues Neves (Faculdade de Educação da UFMG), Prof(a). Laureci Ferreira da Silva (UFBA).

A Comissão considerou a dissertação:

(X) Aprovada

() Reprovada

Finalizados os trabalhos, lavrei a presente ata que, lida e aprovada, vai assinada por mim e pelos membros da Comissão.

Belo Horizonte, 21 de junho de 2024.

Prof(a). Vinicius da Silva Lirio (Doutor)

Prof(a). Liberia Rodrigues Neves (Doutora)

Prof(a). Laureci Ferreira da Silva (Doutora)



Documento assinado eletronicamente por **Vinicius da Silva Lirio, Professor do Magistério Superior**, em 03/07/2024, às 09:37, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Laureci Ferreira da Silva, Usuário Externo**, em 03/07/2024, às 10:05, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Liberia Rodrigues Neves, Professora do Magistério Superior**, em 03/07/2024, às 15:45, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).

A autenticidade deste documento pode ser conferida no site
https://sei.ufmg.br/sei/controlador_externo.php?

Dedico este trabalho aos meus pais e a minha avó Marina (em memória), que sempre acreditaram que estudar era o melhor caminho. Ao meu filho, Pedro Vasconcelos Santos, a minha filha, Ana Beatriz de Santana, e ao meu companheiro, Rogério Santos, por vivenciarem comigo o percurso para chegar aqui.

A minha querida irmã, Laís Vasconcelos de Santana, por ser o meu braço direito.

Aos meus amigos de caminhada, Marilene Miranda, Diego Argolo e Íris Ávila, que muito contribuíram nesta caminhada.

A professora Laureci Ferreira da Silva, que nunca soltou minha mão.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por ter me concedido vida, saúde e inteligência para trilhar este caminho.

À Banca Examinadora por aceitar o convite para participar do Exame de Qualificação e da Defesa deste trabalho e por todas as contribuições compartilhadas para o seu desenvolvimento.

Ao meu professor orientador, Prof. Vinícius da Silva Lório, por todo comprometimento, compreensão, incentivo, desde o dia da entrevista e durante todo curso, pela paciência e sabedoria.

Ao Grupo de estudo GENTES, pelas alegrias compartilhadas, pela socialização do conhecimento e por todo aprendizado.

Ao Programa de Mestrado Profissional em Educação e Docência (PROMESTRE), da Faculdade de Educação da Universidade de Minas Gerais (UFMG).

Aos professores do Mestrado Profissional–PROMESTRE, que me acolheram com muito carinho.

A minha mãe Raimunda e meu pai Douglas, pela educação, valores e princípios.

Ao meu companheiro, Rogério Santos, pelo apoio e cuidado com nosso filho.

Aos meus filhos, Pedro e Ana Beatriz, pelo amor e dedicação.

A minha irmã, Laís Vasconcelos de Santana, por nosso elo e companheirismo.

Aos meus amigos, Diego Argolo, Marilene Miranda, Íris Ávila que ouviram várias vezes falar desse estudo e pelo incentivo à escrita.

A Thalita Lório, pela revisão do trabalho e por todo incentivo e carinho.

A dona Maria Ferreira da Silva, matriarca da família Ferreira, e toda sua família, por me acolher na sua casa, durante as reuniões do grupo de estudos.

À Professora Laureci Ferreira da Silva, por caminhar comigo, desde 2014, me apoiando e colaborando nos meus estudos.

As professoras Maria Rita de Cássia Rodrigues e Márcia de Oliveira Sales, por sempre acreditarem em mim.

As alunas participantes da pesquisa, que foram essenciais na minha busca pelo autoconhecimento.

“Não aceito mais coisas que não posso mudar,
estou agora mudando coisas que não posso
aceitar”.

Angela Davis

RESUMO

Este estudo apresenta uma reflexão sobre a ausência da Literatura Negra Brasileira na formação intelectual, histórica e social da professora, a autora deste estudo, e de 10 estudantes do 9º ano, todas mulheres e adolescentes pretas da Escola Jesus Cristo, local de trabalho da docente e de estudo das alunas. Nesta instituição, foram desenvolvidas experiências com a Literatura Negra Brasileira, em virtude do reconhecimento de que ainda existe exclusão e silenciamento, no processo de formação, quanto aos textos escritos por pessoas negras, especialmente, autoras. Reconhece-se a importância dessas referências no processo de construção das identidades das pessoas que compõem o estudo. Nesta investigação, buscou-se encontrar caminhos para transformar esse cenário por meio do contato com alguns desses gêneros textuais e da criação de autonarrativas. O ato de escrita surge como oportunidade para nos autoinscrever, enquanto mulheres e adolescentes pretas. Nesse sentido, obras das autoras Carolina Maria de Jesus, com o livro *Quarto de despejo: diário de uma favelada*, e Conceição Evaristo, com *Olhos D'água*, foram disparadoras do produto pedagógico dessa pesquisa, que consistiu em 8 encontros, intitulados *Tessituras de Fios*. A abordagem metodológica desta pesquisa foi autoetnográfica, pois essa abordagem possibilita um olhar de dentro para fora, voltado para a vivência das participantes, compondo significados, interpretações e autonomia na escrita. Além disso, também teve caráter colaborativo, por entender que a coletividade gera a emancipação das pessoas envolvidas na pesquisa, bem como a utilização da etnografia escolar pelo movimento constante da prática para a teoria e em um retorno à prática para transformá-la. Houve, ainda, o uso da cartografia, que permite estabelecer pontes na dinâmica do percurso, por meio de registros, reconhecimento de identificações, da possibilidade de perceber o inigualável e revelados nos encontros e desencontros do processo, enquanto ele acontece. Por fim, foi utilizado, como método de escrita, a escrevivência. Assim, a pesquisa revelou que a Literatura Negra Brasileira na formação histórica, política e social de mulheres e adolescentes pretas representa um ato de resistência identitária. Essa ação propicia mudanças de atitude a partir da aprendizagem coletiva e experiências autonarrativas, compondo a “escrevivência” sobre as inquietações de nossas vidas como mulheres e adolescentes e pretas.

Palavras-chave: autonarrativas; autoras negras; escrevivência; literatura negra brasileira.

ABSTRACT

This study presents a reflection on the absence of Black Brazilian Literature in the intellectual, historical and social formation of the teacher, the author of this study, and of 10 9th grade students, all black women and teenagers, at the Jesus Cristo School, where the teacher works and the students study. At this institution, experiences with Black Brazilian Literature were developed, due to the recognition that there is still exclusion and silencing, in the educational process, regarding texts written by black people, especially authors. The importance of these references in the process of constructing the identities of the people who make up the study is recognized. In this investigation, we sought to find ways to transform this scenario through contact with some of these textual genres and the creation of self-narratives. The act of writing emerges as an opportunity to self-inscribe ourselves, as black women and teenagers. In this sense, works by authors Carolina Maria de Jesus, with the book *Quarto de despejo: diário de uma favelada*, and Conceição Evaristo, with *Olhos D'água*, were triggers for the pedagogical product of this research, which consisted of 8 meetings, entitled *Tessituras de Fios*. The methodological approach of this research was autoethnographic, as this approach allows for an inside-out look, focused on the participants' experiences, composing meanings, interpretations and autonomy in writing. In addition, it also had a collaborative character, understanding that collectivity generates the emancipation of the people involved in the research, as well as the use of school ethnography, through the constant movement from practice to theory and a return to practice to transform it. There was also the use of cartography, which allows for establishing bridges in the dynamics of the path, through records, recognition of identifications, the possibility of perceiving the unique and revealed in the encounters and disagreements of the process, as it happens. Finally, writing was used as a writing method. Thus, the research revealed that Brazilian Black Literature in the historical, political and social formation of black women and adolescents represents an act of identity resistance. This action fosters changes in attitude based on collective learning and self-narrative experiences, composing the "writing experience" about the concerns of our lives as black women and adolescents.

Keywords: self-narrative; black female writer; writing-living; black Brazilian literature.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1-Escola Jesus Cristo.....	46
Figura 2-Ambientes externos da EJC:Lago dos patos, Ginásio de Esporte Gabriel Júlio de Oliveira, Praça de Esportes e o Recanto Waldyr Beira.....	46
Figura 3- Grupo da pesquisa 01.....	86
Figura 4-Grupo de pesquisa 02.....	87
Figura 5- Registro poético da estudante L.F.....	94
Figura 6-Livros doados pela Profª. Ms. Aline Oliveira.....	97
Figura 7-Desenho feito por M.B.....	99
Figura 8-Registro das estudantes da manhã	102
Figura 9-Registro das estudantes da tarde	103
Figura 10-Registro das estudantes da manhã- Encontro III	113
Figura 11-Registro das estudantes da tarde. Encontro III	114
Figura 12- Imagem da pesquisadora criança	117
Figura 13-Material trazido para compor o encontro da manhã, fotos da infância.	118
Figura 14- Material trazido para compor o encontro da tarde, fotos da infância.....	118
Figura 15-Escrito sobre a reflexão da estudante	119
Figura 16-Recado para a criança interior	120
Figura 17-Registro do IV encontro-tarde	124
Figura 18- Os disparos das memórias do conto.....	126
Figura 19-Impressões sobre o encontro IV.....	130
Figura 20-Os sentimentos nos encontros.....	131
Figura 21 -Carta para Carolina- S.C	137
Figura 22-A atitude para autoinscrever(se).....	147

LISTA DE SIGLAS

BA -	Bahia
CAEC -	Cooperativa de Catadores Agentes Ecológicos de Canabrava
CEMC -	Centro Espírita Mansão do Caminho
CEMC-	Centro Espírita Mansão do Caminho
CIEM -	Coordenação Interdisciplinar de Estudos Culturais
COOPERBRAVA -	Cooperativa de Catadores de Canabrava
COVID-19 –	Corona Vírus Disease
DF -	Distrito Federal
EJC-	Escola Jesus Cristo
FTC -	Faculdade de Tecnologias e Ciência
GEELP -	Grupo de Extensão de Ensino em Língua Portuguesa
GENTES -	Grupo de Estudos Novas Temáticas, Epistemologias e Novos Saberes
ICCAL -	International Congress of Critical Applied Linguistic
IDEB -	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IPEA -	Instituto de Pesquisa de Economia Aplicada
LNB -	Literatura Negra Brasileira
LP -	Língua Portuguesa
LPT -	Leitura e Produção Textual
PIBID -	Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência
PNDE -	Programa Nacional do Desenvolvimento da Educação
PNLD -	Programa Nacional do Livro Didático
PPP -	Projeto Político Pedagógico
PROMESTRE -	Mestrado Profissional
REDA -	Regime Especial de Direito Administrativo
SEC-BA -	Secretaria de Educação e Cultura da Bahia
TALE -	Termo de Assentimento Livre e Esclarecido
TCLE -	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UCSAL -	Universidade Católica do Salvador
UFBA –	Universidade Federal da Bahia
UFMG –	Universidade Federal de Minas Gerais
UNEB –	Universidade do Estado da Bahia

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 PERCURSOS DAS NOSSAS HISTÓRIAS.....	22
2.1 Eu, a professora-pesquisadora e participante da pesquisa.....	26
2.2 As estudantes, adolescentes pretas	36
2.3 A Escola.....	41
3 A INSERÇÃO DA LITERATURA NEGRA BRASILEIRA NA EDUCAÇÃO BÁSICA	47
3.1 A LNB e a formação literária de estudantes e da professora pretas.....	52
3.2 Interseccionalidade e a autoria de mulheres e adolescentes pretas.....	58
3.2.1 Conversando com a fome do saber: Carolina Maria de Jesus.....	64
3.2.2 Escrever e Autoinscrever: Conceição Evaristo	70
3.3 Nós (as estudantes e eu), Carolina de Jesus e Conceição Evaristo: um caminho para a emancipação	76
4 TESSITURAS DE FIOS: UMA EXPERIÊNCIA ESTÉTICA COM LITERATURA E NARRATIVAS NEGRAS.....	82
4.1 Alguns disparadores e atravessamentos.....	92
4.2 Autonarrativas pretas: planejando acordar a casa grande.....	95
4.3 Encontro II: Entrelaçando narrativas	102
4.4 Encontro III: As nossas relações ancestrais.....	113
4.5 Encontro IV: Escrever e Autoinscrever - um ato de libertação	124
4.6 Encontro V: Autoinscrever(-se) para reexistir	132
4.7 Encontros VI: Cartas para Carolina.....	135
4.8 Encontro VII: Narrativas para Carolina.....	137
4.9 Encontro VIII - Cartas ao vento: Um encontro de gerações	138
5 NARRATIVAS FINAIS.....	145
REFERÊNCIAS	150
ANEXOS	154

1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa, intitulada *Autoinscrever(-se): narrativas de uma professora e estudantes pretas*, possibilitou criar situações de ensino-aprendizagem com as participantes desta investigação com o objetivo de analisar o processo de formação histórica, social e intelectual a partir da leitura e escrita de nossas autonarrativas na transversalidade do letramento literário e racial, fortalecendo a nossa autonomia em situações diversas do cotidiano.

Para tanto, foram realizados oito encontros, chamados de *Tessituras de Fios*, com a participação de 12 participantes, sendo elas 10 adolescentes pretas, estudantes da unidade em que leciono, duas mulheres e eu, autora deste estudo, juntamente com a D. Luciene França, mãe de uma das estudantes, com o propósito de ampliar a formação leitora e escritora a partir dos textos da Literatura Negra Brasileira (LNB)¹, em especial com os escritos das autoras Carolina Maria de Jesus com o livro *Quarto de Despejo: o diário de uma favelada* e Conceição Evaristo com o livro *Olhos D'água*, através da escrivência com práticas de escrita autonarrativas.

As estudantes participantes deste estudo, e consequentemente, à mãe colaboradora, residem em bairros periféricos de Salvador–BA e vivem em situação suscetível à pobreza. Parte dos/as seus/suas responsáveis estudaram até o Ensino Fundamental I, de modo que a maioria não estudou ou concluiu o Ensino Médio, o que pode configurar uma das possíveis razões para exercerem trabalhos com baixa remuneração.

Ressalto que eu, a professora-pesquisadora, atuei também como participante pesquisada. Sou uma mulher preta com uma trajetória que, no início da vida, se assemelha com a das estudantes envolvidas nesta pesquisa.

Diante disso, almejo entender a importância dos textos literários de autoras pretas na sala de aula que podem ser inseridos nas aulas de Leitura e Produção Textual para que docentes e discentes discutam, reflitam e se conscientizem sobre esse instrumento de poder que é a Literatura Negra Brasileira. A partir de então, essas alusões podem funcionar como gatilhos para conectar nossas memórias individuais e coletivas, permitindo assim transpor o sentimento de pertencimento e poder, conforme explica Conceição Evaristo (2020), uma vez que escrita de mulheres e adolescentes negras borra e desfaz a imagem do passado.

¹ Termo utilizado pelo autor Luís Silva Cuti para designar a presença da Literatura Negro Brasileiro, a palavra “negro” lembra a resistência daqueles que perderam sua identidade original e construíram outra na luta pelas conquistas, dentre as quais a Frente Negra Brasileira foi a organização de maior repercussão

Em face disso, apresento o meu perfil para ir ao encontro da metodologia da pesquisa autoetnográfica que será utilizada neste estudo porque, segundo Silva (2017, p. 41) por esse método de abordagem metodológica possibilita “[...] entender no que diz respeito em relação à apreensão da complexidade social do mundo onde o próprio pesquisador vive, interage e dá sentido à sua cultura e a sua vida”.

Dessa forma, eu, a professora-pesquisadora e autora da pesquisa, antes disso, sou neta, filha, mãe, esposa e me reconheço como uma mulher preta. Destaco ainda que minha autoafirmação, hoje, como mulher preta e conhecedora da minha história de invisibilidade foi reconhecida através do estudo das minhas autonarrativas, que levaram a refletir e entender os meus processos de silenciamento.

Assim, foi somente fazendo parte de um grupo de estudo de mulheres e adolescentes, a maioria pretas, professoras, todas da área de linguagens, em 2014, originado da pesquisa de doutorado² da professora Laureci Ferreira da Silva, da qual fiz parte como colaboradora até 2017, que pude compreender o meu papel, a minha história e o que poderia alcançar, ressaltando a importância de descobertas como uma mulher preta, intelectual e autora.

Quanto à minha formação acadêmica, sou graduada em Letras Vernáculas com Habilitação em Literatura Portuguesa pela Universidade Católica de Salvador (UCSAL). Para melhor conhecer o campo administrativo da escola, me tornei especialista em Gestão Escolar, pela Faculdade de Tecnologia e Ciência (FTC). Fiz esse curso, inicialmente, com o intuito de compreender o funcionamento organizacional de uma unidade escolar. Em seguida, fiz cursos de formação continuada, nos quais aprendi sobre o cotidiano na escola e essa aprendizagem contribuiu para o meu desempenho, desenvolvimento e para melhorar o ensino-aprendizagem na sala de aula.

No que se refere a sala de aula, nesta unidade escolar, ingressei em 2015. Desde essa época, percebia que a maioria das/dos estudantes eram negras/os ou pretas/as. No entanto, nas discussões de planejamento em relação à leitura e produção textual, tanto com o corpo docente quanto com o corpo discente, eram sempre pautadas em autoras brancas, voltadas para literatos clássicos eurocêntricos.

Diante do perfil das/os estudantes, do meu, como autora e professora, e o contexto da escola com a ausência de um repertório de LNB, há quatro anos, decidi trabalhar com o livro *Quarto de Despejo: o diário de uma favelada*, de Carolina Maria de Jesus e alguns gêneros textuais escritos por Conceição Evaristo. Ao vivenciar com as/os discentes este movimento com

² Tese de doutorado disponibilizada pelo repositório da Universidade Federal da Bahia disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/25573>

a escrita de autoras negras, considerando as narrativas de vida das/os participantes, surgiu o meu interesse em realizar esta investigação a fim de buscar caminhos que pudessem valorizar sensações, sentimentos e as vivências, tirando o foco principal sempre delimitado pelos escritores, em obras nas quais são massificadas a dor e a violência, realidade já vivida por mim e pelas/os estudantes.

Parte dessa concepção é devido ao pouco uso e a falta de familiaridade com a leitura de textos de escritoras pretas, como Carolina Maria de Jesus e Conceição Evaristo na escola onde a pesquisa será realizada. Além disso, por perceber que, na maioria dos textos literários, escritos por autoras/es brancas/os, usados na escola, era perceptível a exclusão deste grupo social do qual faço parte, eu, a professora-pesquisadora, e as estudantes que constituem a sala de aula. Esta pesquisa nasce ao reconhecer que a escola é o lugar de se transformar através das ideias surgidas com as vozes que passeiam na sala de aula como defende bell hooks (2017).

Diante dos fatos mencionados, acredito que é necessário analisar o nosso contexto sociocultural e as práticas de leitura, mulheres e adolescentes pretas participantes da pesquisa, possibilitando diálogos e discussões relacionadas às questões étnico-raciais, de gênero e de classe social que podem interferir no processo de formação das alunas leitoras de textos da LNB.

Cabe sublinhar que os gêneros textuais e as/os autoras/es que circulam na escola são, comumente, distantes da realidade das estudantes participantes. Esse fato, a meu ver, é uma das desmotivações e desinteresse dessas alunas em ler textos literários.

Em geral, a figura da mulher preta apresentada em situações de subjugação, escravista e/ou de violência, é outro fator que contribui para o altruísmo em nós, mulheres e adolescentes e pretas, que pertencemos a uma classe social vulnerável com pouco acesso à literaturas que destaquem produções intelectuais relacionadas a nossa intelectualidade e a nossa produtividade escrita. Não há identificação de raça, de gênero e de cultura, o que acaba reforçando práticas de silenciamento e opressão relacionadas a esses marcadores.

A meu ver, isso mostra uma discrepância sobre a escolha do ensino relacionado à literatura. Como ressalta hooks (2020), é preciso transgredir para romper as estruturas que nos excluem, pois, ignorar a Literatura negra como mais uma fonte de aprendizagem condiz com uma prática de segregação, invisibilidade e silenciamento, subliminarmente, firmando um espaço vazio entre a leitora-estudante e a/o autora/o do texto.

Esse ato político contrasta com uma concepção de letramento que, de acordo com Silva (2017, p. 27), compreende que “cada contexto é único e cada um deles requer várias formas de uso da escrita”. A escolha desta concepção foi para dialogar com os meus conhecimentos

porque ela possibilitou a contextualização dos saberes e das aprendizagens que compõem a diversidade que nos envolvem, as estudantes participantes da pesquisa e eu.

Acredito que nas diversas possibilidades, é possível ampliar o repertório de conhecimento, desenvolver a criatividade e a capacidade de expressão, além de estimular a reflexão crítica sobre a realidade em que se vive. Afinal, contextos diferentes requerem situações de leitura e escrita diferenciadas.

Considerando essa ótica, é imprescindível entender o letramento como um conjunto de práticas sociais que se faz perceber em áreas diversas nas quais convivemos, em casa, no transporte, nas redes sociais, entre parceiros, no trabalho, dentre outros, que se diferenciam pela variação no domínio da atividade (Silva, 2017).

A concepção de letramento adotada para realização desta pesquisa ocorreu por perceber que precisamos reconhecer a nossa diversidade cultural no espaço da escola, para que a nossa escrita seja reverberada pelos contextos que exprimem a nossa identidade. Esse pensamento corrobora com Silva (2017, p. 15) quando ela diz que “para a compreensão de letramento como um conjunto de práticas sociais, o destaque pode ser dado às competências da linguagem que incluem, não somente, a escrita valorizada, mas também, a não valorizada, local e a global, considerando os contextos sociais diversos”.

Assim sendo, o letramento insere a participação ativa da vida em sociedade, compreendendo as diversas situações que o a/o cercam para a formação de cidadãos/ãos críticos e reflexivos, capazes de analisar e interpretar informações de forma autônoma.

Diante do exposto, considerei a necessidade de buscar resposta para a seguinte questão investigativa: de que maneira os textos da Literatura Negra Brasileira podem corroborar para formação intelectual, social e histórica de dez estudantes pretas, e duas mulheres, a mãe de uma das estudantes e eu, a autora deste projeto, em uma escola periférica de Salvador–BA, integrando as nossas subjetividades e fortalecendo o nosso posicionamento para nos autoinscrevermos pelo viés do letramento literário e letramento racial?

Para contribuir na busca de respostas para a questão deste estudo, fez-se necessário desdobrar os seguintes questionamentos: quais estratégias podem ser usadas para que as experiências com autonarrativas possam contribuir com a formação identitária das participantes desta pesquisa? De que forma a LNB se constitui como uma forma de resistência para a nossa autoinscrição como mulheres e adolescentes pretas desta pesquisa? Como a LNB, no contexto de experiências estéticas, pode contribuir para a formação intelectual, social, e histórica das participantes da pesquisa?

Em face dessas perguntas, este estudo tem o objetivo geral de analisar a maneira de como os textos da Literatura Negra Brasileira podem corroborar para a formação intelectual, social e histórica de dez estudantes pretas e duas mulheres, sendo uma a mãe de uma das estudantes e eu, a autora deste projeto, em uma escola periférica de Salvador-BA, integrando as subjetividades e fortalecendo o posicionamento autônomo na transversalidade do letramento literário e do letramento racial e, a partir disso, delinear ações para desenvolver nos encontros aqui chamados de *Tessituras de Fios* para podermos as estudantes, eu e a mãe, delinear um caminho de discussões e reflexões de leituras e produções de narrativas e autonarrativas.

Nesse sentido, para alcançar o objetivo designado acima, estabeleço os seguintes objetivos específicos: analisar o contexto sociocultural e as práticas de leitura de textos da LNB das participantes da pesquisa; promover discussões sobre o processo do letramento racial crítico no cotidiano das colaboradoras deste estudo; possibilitar discussões a partir leituras das produções de narrativas e autonarrativas de autoras pretas que trazem na sua temática a autoinscrição como uma proposta de reflexão sobre pertencimento e ancestralidade; realizar encontros de leitura e produção de autonarrativas com as 10 estudantes da turma dos anos finais do Ensino Fundamental, a mãe participante e eu, em uma escola estadual do bairro periférico de Pau da Lima, de Salvador-BA; analisar de que maneira as discussões sobre questões étnico-raciais, trazendo como fonte as leituras da LNB e o letramento racial crítico podem aprimorar as competências de leitura e produção de textos durante as *Tessituras de Fios*, propostas para esta pesquisa.

De acordo a minha experiência sobre o ensino por meio da literatura, posso afirmar que a ausência da LNB, em especial de autoras pretas, no cotidiano da escola, propicia o distanciamento com a nossa origem, nossa ancestralidade e a exclusão do conhecimento intelectual da comunidade negra no ensino da educação.

Em razão dessa lacuna, é preciso ler, contar e escrever histórias de e com pessoas pretas, com discussões étnico-raciais, possibilitando o letramento literário e racial para que seus valores e hábitos se reflitam no compromisso com a sua liberdade e não perpetuar histórias de subalternização, escravização e marginalidade (Evaristo, 2020).

Além disso, a Literatura negra potencializa, na diversidade cultural que a escola agrega, saberes, valores, afetividade, reconhecimento da diferença e relações sociais para criar seguridade para celebrar a diversidade, acolher a divergência e regozijar com a dedicação.

Assim, para a proposta de produto pedagógico, isto é, dos encontros chamados *Tessituras de Fios*, propus experienciar leituras, escrevivências, e produções de autonarrativas. Por essa razão, optei pelas autoras pretas Carolina Maria de Jesus e Conceição Evaristo,

conforme já foi dito, pela possibilidade de dialogar com a arte literária dessas mulheres escritoras e por entender que, nessa interação, ocorre a aprendizagem. É importante destacar que esses encontros não foram momentos que se encerram no instante em que lemos e escrevemos um texto, mas, sim, um movimento reflexivo para promover um posicionamento questionador.

Essa abordagem vai ao encontro do entendimento de que, segundo Milena Guerson, (2010, p 11):

A arte é singular e plural, ou seja, possui caráter único e múltiplo, apesar desses aspectos não diferirem dos caracteres de outras áreas, pois essas, geralmente, se constituem nas complexidades dos limites e das generalidades. Além disso, os campos de conhecimento se desdobram entre si, por um natural diálogo interdisciplinar; ligam-se na justificativa de algo maior do que suas delimitações, ou seja, a existência humana, entre natureza, sociedade e cultura.

Partindo desse princípio, ao concebermos uma aprendizagem através do nosso olhar, de dentro para fora, alinhados com os nossos saberes, permitimos que essa experiência, a partir das nossas complexidades, interações e vivências, estabeleçam relações com a arte literária na escola, possibilitando vivenciar a experiência estética por meio da Literatura Negra Brasileira.

Outro fator que corroborou com essa concepção foi a possibilidade do compartilhamento de vivências, baseadas nas experiências com as questões raciais discriminatórias que provocaram a criação de novos sentidos, com a intenção de potencializar a nossa criticidade sobre a etnia racial e o letramento racial.

Diante disso, esse compartilhamento de vivências múltiplas e singulares me permitiu optar pelo método de escrita a Escrivivência, balizada pelos estudos de Conceição Evaristo, que traz como referência para as suas produções, a escrita de Carolina Maria de Jesus, uma autora que, para Conceição, “não fala apenas de uma fome física, mas de uma fome que todas nós sentimos, que é a fome de compreensão da vida que, no caso dela, passava pela experiência da solidão”³ (Evaristo, 2021).

Outro posicionamento da autora Evaristo (2021) sobre a escrita é a possibilidade da valorização da vida com uma escrita que ela chama de profunda, que abarca e amplia, ela nos convida a deslizar pela subjetividade, mas sempre tensionando as nossas experiências sociais.

³ Bate-papo on-line entre José Eduardo Gonçalves, jornalista e curador do programa literário do Centro Cultural Unimed-BH Minas. Disponível em: https://www.em.com.br/app/noticia/cultura/2021/10/25/interna_cultura,1316643/conceicao-evaristo-aborda-obra-de-carolina-maria-de-jesus-no-letra-em-cena.shtml

Dessa abordagem, é destacada a ação de autoinscrever-se, que compoem a nossa narrativa como histórias vivas que revisitam nossas experiências silenciosas. A partir desse momento, surgiu o título da minha pesquisa.

Partindo desse princípio, fez-se necessário o planejamento, a partir da mobilização de conhecimentos prévios para que os saberes das participantes fossem valorizados e nos sentíssemos confiantes e à vontade para colaborar na construção desses encontros. Além disso, proporcionou a afetabilidade e a sensibilização para que as reverberações desses encontros trouxessem reflexões para as próximas reuniões.

Em seguida, foram elaborados os planos dos encontros que visam expandir as habilidades de leitura e escrita e desenvolver a autonomia crítica, discursiva e dialógica, que dará subsídios para as participantes deste estudo lerem e escreverem suas narrativas, baseada nas expectativas delineadas pelas estudantes e mediada por mim.

Para tanto, a pesquisa aqui apresenta as experiências nos encontros nas *Tessituras de Fios*, que surgiram para que refletíssemos sobre a ausência dessas narrativas, dessas vozes, da presença da autoria negra em nossa formação intelectual, social e histórica e nos inquietassem para pensarmos sobre as relações raciais em nossa vida e na comunidade escolar, onde a pesquisa foi realizada.

Ademais, outro aspecto relevante que justifica esta proposta de estudo foi ter o conhecimento de que a Literatura negra permite a reflexão sobre processos históricos, conduzindo a uma discussão sobre um processo de distorções que são normatizadas em relação às mulheres e adolescentes pretas quanto ao pensamento crítico e a autonomia de suas escolhas. Por isso, a ausência da Literatura negra nas escolas, nessa camada social desfavorecida, possibilita difundir histórias vividas pela população negra em diversos contextos sociais, culturais e históricos em lugares de segregação e marginalização.

Dessa maneira, em consonância com a questão investigativa e o objetivo geral deste estudo, esta pesquisa trouxe a possibilidade de compreender e colaborar com a formação étnico-racial das participantes, pois o ensino da LPT está direcionado à maneira de conduzir as práticas pedagógicas à luz do letramento racial e literário.

Em relação à metodologia, utilizei a pesquisa autoetnográfica porque, segundo Silva (2017), nos faz caminhar por um processo de subjetividades vivenciadas que se materializaram no momento da escrita das autonarrativas.

Em face disso, surgiu a possibilidade de unir nossas histórias, memórias e observações como um encontro de diferentes vozes que se entrelaçaram na coletividade.

A fim de expandir essa discussão sobre a pesquisa autoetnográfica, trago a concepção de Silva (2017) quando explica que essa abordagem possibilita um olhar de dentro para fora, voltado para a nossa vivência, compondo significados, interpretações e autonomia na sua escrita. Isso me permitiu entender o caminho que a ausência e a presença da Literatura negra em nossa vida reverbera no desenvolvimento pessoal, cultural e étnico das estudantes, mas também, no meu enquanto sujeita desta pesquisa.

Quanto ao método colaborativo utilizado na investigação, ele rompe lógicas de pesquisas e refaz o caminho da observação "sobre a professora" para a investigação "com a professora", do ponto de vista de Ibiapina (2008). Assim, isso me permitiu conhecer a vivência e suas nuances das participantes da pesquisa, bem como possibilitar inquietações reflexivas sobre nossas práticas cotidianas na escola e na comunidade.

Esse procedimento possibilitou a interação durante a investigação, construindo laços e desvendando rastros que estavam guardados nas histórias das participantes e permitiu se conectar com as estratégias utilizadas no campo de investigação mediante a possibilidade de ouvir, de acolher e de discutir para compor o processo de reflexão das envolvidas na pesquisa (Ibiapina, 2008).

Escolhi, também, para realizar essa investigação, a etnografia escolar, porque segundo André (1995, p. 34), por meio desse procedimento metodológico “é possível documentar o não documentado, isto é, desvelar os encontros, desencontros que permeiam o dia a dia da prática escolar”, ou seja, descrever as ações e representações dos seus atores sociais, reconstruir sua linguagem, suas formas de comunicação e os significados que são criados e recriados no cotidiano do seu fazer pedagógico.

Neste estudo, foi realizada também, a Escrivência como método de escrita, por acreditar na mesma como um processo político, emancipatório e libertador. Segundo Evaristo (2020, p. 41), “toda subjetividade do texto é a subjetividade da escritora. E essa subjetividade contamina todo o assunto escolar”.

Por fim, para compor esse processo investigativo, utilizei a cartografia como possibilidade de registrar o inigualável que atravessa o processo, os passos que caminham junto para o desfecho, as emoções, as sensações e o que nos servirá como propósito para rever estratégias e atitudes e/ou servir de reflexão para as próximas ações.

Essas demandas são compostas a partir da aceitação, da entrega ao processo e compreensão sobre o estudo de cada uma das participantes. Segundo Lírio (2020, p. 66), essas demandas servem para “[...] para darmos escuta a nossas questões, no percurso de construção de nossas poéticas embaraçadas a processos de ensino e aprendizagem, principalmente, na

escola, articulando-as aos universos nos quais estamos por nos inserir”. Esses entrecruzamentos de sensações, emoções, leituras e produções nos levarão a nos posicionar acerca das nossas inquietações e nos permite decidir sobre o que queremos.

Nesse contexto, durante a realização da pesquisa, utilizei técnicas de observação participante porque eu, a professora pesquisadora, estou inserida no grupo observado, e por entender que as nossas autonarrativas se caracterizam como fonte de potencialidades demarcadas por diferentes saberes originários dos contextos sociais de todas nós, as participantes desse estudo.

Nesse contexto, os encontros das tessituras foram vistos como espaços para debater, discutir, dialogar, compartilhar conhecimentos para desenvolver a autonomia de todas nós, as participantes dessa investigação, para podermos perceber nossas semelhanças com mulheres e adolescentes, autoras e pretas, em outra constituição de posição social e nos vermos em posições de intelectuais.

Para alcançar as propostas desse produto da pesquisa, utilizei alguns instrumentos pedagógicos tais como diário de bordo, para construção das (auto)etnografias e do exercício cartográfico; observação participante nos encontros, que aconteceram no turno oposto às aulas regulares, das quais sou professora; entrevista com as educandas, que serão registradas por meio de vídeos e gravações de áudios, para ouvir sobre suas experiências, histórias e acerca do próprio processo pedagógico desenvolvido durante esta investigação; e a sistematização do estudo no formato dessa dissertação.

Neste momento da escrita, apresentarei os caminhos que delinearam os passos desta pesquisa, as dificuldades em compreender o espaço em que estamos, as meninas, eu e a mãe de uma das estudantes, assim como o reconhecimento do nosso corpo como mulheres e adolescentes pretas, as nossas potencialidades, nossa voz nesses lugares e outras vozes que nos representam.

2 PERCURSOS DAS NOSSAS HISTÓRIAS

Neste capítulo, apresento os percursos que atravessam essa pesquisa. Começarei traçando o perfil de quem são as 12 participantes deste estudo, eu, uma professora pesquisadora preta, autora deste estudo e as estudantes, adolescentes pretas, e a mãe D. Luciene, colaboradoras da pesquisa. Em seguida, apresento a escola onde será realizada, o histórico e o bairro onde ela está localizada.

Iniciarei me apresentando, sou Bruna Vasconcelos de Santana, uma mulher preta, mãe de um menino preto, professora de Língua Portuguesa e pesquisadora. É importante explicar o que me levou a ser o que sou agora, professora pesquisadora e o que estou vivendo em 2024. Quais desejos e vontades foram gatilhos para mudar as minhas concepções, enquanto mulher preta, de classe média baixa, com vários processos de silenciamento ocasionados por atos racistas, mas que não eram vistos como tais, e, sim, normatizados como "coisas da vida".

Aproveito e mostro de que forma consegui enxergar esse novo horizonte, como a leitura acolheu os meus medos e me fez deixá-los partir e, junto a isso, como o conhecimento da perspectiva étnico-racial desencadeou os frutos que estou colhendo, comendo e jogando as sementes por onde passar.

É importante salientar que os saberes, as práticas e as experiências narradas perpassam pela colaboração de outras mulheres e adolescentes negras no compartilhamento das suas concepções e fundamentos nas diversas áreas do conhecimento. Essa rede de apoio que se formou para atender às demandas específicas de uma mulher para e com outras mulheres e adolescentes, valorizando os conhecimentos construídos por nós na/e às margens da universidade. Construímos saberes na escola onde trabalhamos e no Grupo de Estudos Novas Temáticas, Epistemologias e Novos Saberes (GENTES), criado, em 2014, por quatro professoras de Língua Portuguesa e uma coordenadora pedagógica.

Vale ressaltar que foi na escola, enquanto professora e no GENTES que consegui quebrar o tabu de falar sobre mulheres autoras e pretas. Afinal, eram assuntos de pouca ou nenhuma relevância para discussão com as professoras da unidade, tanto quanto para mim, pois, o pensamento era voltado para as instruções do livro didático a ser utilizado nas aulas. Nesse instante de descoberta de um pensamento étnico-racial, desse olhar de dentro, é que consigo quebrar as amarras e me constituir em uma perspectiva emancipatória.

Saliento que este pensamento nem sempre foi demarcado nesta perspectiva étnico-racial, pois, oriunda da pobreza, sem acesso às leituras, e educada com um discurso sobre a inferioridade negra, essa construção de identidade foi alimentada e reproduzida em vários

momentos. Isso se deu desde carregar o peso em ser a única da família a ter os cabelos crespos e até ser proibida de usar certas roupas, em 2014, quando exerci o cargo de vice-diretora, para não ser confundida com a diretora da escola.

Outro fator preponderante era como se davam as relações na formação educacional da Educação Básica a qual fui submetida, na condição de bolsista, em diversas escolas, e acompanhando meus dois irmãos, brancos — sou filha de uma relação inter-racial. Eu era, constantemente, confundida com a filha da empregada, bem como tomada como a esforçada que fazia jus ao benefício da bolsa.

No que se refere à formação acadêmica, notadamente, a ausência das leituras e dos processos formativos geraram o desinteresse das/os docentes em entender o meu silenciamento, a minha ausência e o meu distanciamento com as pessoas em sala. Todo esse processo revelava um abismo de classe social, de raça e de gênero. Desde a infância, fui educada acreditando que o lugar que deveria ocupar era o de invisibilizada e/ou silenciada.

Não obstante, a formação profissional foi como uma reprodutora de falas e escritas de pessoas brancas. Naquele instante, saí do lugar de oprimida, do qual nunca me apropriei, por entender ser normal, e assumi o lugar de opressora, pois, enquanto professora, passei 14 anos reproduzindo tudo que aprendi no decorrer da vida como estudante.

No entanto, abordarei a maneira como esses fatores foram importantes para o meu crescimento, como a leitura, a compreensão e a escrita fundamentaram a minha identidade como mulher. Assim, consegui me enxergar como mulher preta, assumi minha ancestralidade, meus cabelos crespos, minha feminilidade, minha voz e meu espaço.

Também, descrevo a minha mudança como profissional, assumindo este lugar de poder pessoal que é o de educadora, de perceber como colaborar na formação pessoal sobre e com as estudantes pretas e entender a importância do papel da educadora na vida de cada um/a daqueles/as que atravessam o meu caminho.

Por fim, descrevo as transformações que foram oriundas dessa mudança intelectual, como ela reverbera em todos os contextos e vieses que enlaçaram os meus caminhos. Destaco, principalmente, os primeiros passos que surgem quando alguém não desiste de você. Você se transforma e transforma seu entorno.

Nesse processo de transformação, apresentarei as estudantes participantes da pesquisa, que me acompanharam durante todo o percurso do estudo do mestrado. Essas estudantes eram alunas do 8º ano, e eu a professora de língua portuguesa. Em 2022, as minhas idas para a Universidade Federal de Minas Gerais eram acompanhadas de perto por essa turma, buscando saber como foi a viagem, o que eu estava estudando, como eu conseguia conciliar a escola e o

estudo em outro estado. Foi dessa turma que surgiu a oportunidade do estudo com as participantes.

Logo adiante, descrevo como se deu essa formação e como aceitaram fazer parte deste estudo. Resolvi trazer para Escola Jesus Cristo (EJC) discussões sobre nós, mulheres e adolescentes pretas, sobre identidades e as nossas relações, assim como colaborar com ensino-aprendizagem da história e a ancestralidade do nosso povo.

Em face disso, relato quão importante foi a identificação das estudantes com a minha metodologia de ensino que, curiosamente, perguntavam, questionavam, apoiavam e se encantavam com a maneira de que o processo de construção de conhecimento sobre a LNB se dava e se dá nas minhas aulas. Elas tinham a oportunidade, durante a aula, de assistir a entrevistas, pesquisavam sobre autoria negra e conheciam a história de vida de cada uma delas, antes de lerem os textos. Por essa razão, detalharei onde vivem essas estudantes; com quem convivem; e quais expectativas demonstram por estar colaborando nesta pesquisa.

Desse modo, tenciono desenvolver discussões sobre nossa relação de pertencimento, as questões étnico-raciais e de classe social, bem como criar espaços com momentos reflexivos para dialogar, edificando a subjetividade dos nossos posicionamentos e colaborando com a composição de uma perspectiva emancipadora para nós, mulheres e adolescentes pretas.

É importante destacar que comecei a pesquisar os fatores que contribuíam para que as estudantes não se sentissem pertencentes a esse lugar, a escola e o porquê se silenciavam durante as minhas aulas. Nesse percurso, percebi, durante as reuniões de professoras/es da EJC, que a prioridade, ainda, eram os textos de escritoras/es brancas com histórias e personagens brancas/os. Essa descoberta me inquietou e inseri, no meu planejamento, os gêneros textuais literários da LNB.

Durante essa experiência, vivenciei, com as estudantes, momentos de discussão e reflexão sobre as narrativas das personagens e acerca das autoras dos textos. Nesse momento, notei que houve um envolvimento e interesse com as atividades de leitura que eram desenvolvidas em sala de aula. Percebi, também, as narrativas das discentes, dialogando com as histórias narradas nos textos. Além disso, observei as alunas se posicionando em relação a nós, mulheres e adolescentes pretas.

A partir dessa mudança de posicionamento das estudantes, descreverei, em seguida, o ambiente que me acolheu e me apoiou para eu exercer a minha profissão: a escola. O lugar onde realizei projetos didáticos, enquanto professora e, agora, como professora-pesquisadora. Nessa trajetória, surgiram os seguintes questionamentos: Que ambiente é este? Como acontecem as

relações entre as/os que ali se encontram? De que maneira a história que aquele espaço carrega pode influenciar na vida das/os que frequentam aquele ambiente?

Para tanto, a pesquisa foi realizada em uma escola conveniada⁴ com a Secretaria de Educação da Bahia, na capital do Estado, na Escola Jesus Cristo (EJC), situada na Rua Jayme Vieira Lima, como parte do complexo do Centro Espírita Mansão do Caminho⁵, no bairro de Pau da Lima, zona periférica da cidade de Salvador–BA, uma unidade escolar que funcionava em dois turnos, matutino e vespertino.

O desenvolvimento da pesquisa de campo ocorreu no segundo semestre letivo de 2023, com 12 participantes, sendo elas 10 estudantes pretas na faixa etária de 14 e 15 anos, e duas mulheres a D. Luciene, que se ofereceu para participar voluntariamente, e eu, a professora-pesquisadora que, também, fui pesquisada. As estudantes e D. Luciene são moradoras de bairros periféricos de Salvador–BA, vivem em situação de vulnerabilidade social, algumas delas vivenciam a insegurança alimentar, com mães ou pais desempregados, ou fazem serviços informais. São pessoas usuárias do pretoguês⁶, que ainda não se reconhecem com a potencialidade de sujeitas emancipadas.

Diante desse cenário, tinha como propósito encontrar o(s) caminho(s) para incluir os textos literários de escritoras pretas nas aulas de LPT para que as estudantes e eu pudessemos agregar essas obras ao nosso repertório cultural. A partir disso, tendo as referências como disparadoras, como afirma Evaristo (2020), a intenção era sair da passividade da leitura e praticar o movimento político da escrita para desenvolver habilidades conscientes nas narrativas de suas histórias.

Decorrente disso, um dos motivos do meu interesse em realizar essa investigação com essas dez estudantes, a mãe e eu, foi entender como a inclusão de textos de autoras negras, na escola, podia nos aproximar das nossas origens, da nossa ancestralidade, promovendo uma visão mais ampla e precisa da diversidade humana, ampliando nossos horizontes e entendendo melhor as complexidades da experiência racial na transversalidade do letramento literário e letramento racial.

Para tanto, precisamos ler, contar e escrever histórias de e com pessoas negras, com discussões étnico-raciais para que seus valores e hábitos se reflitam no compromisso com a sua

⁴ Acordo feito pela Secretaria de Educação para ofertar o ensino público em Instituições sem fins lucrativos.

⁵ A Mansão do Caminho é a obra social. Disponível em: <https://mansaodocaminho.com.br/quem-somos>.

⁶ Termo usado a partir dos estudos da autora Lélia Gonzalez, que diz para dar conta deste fenômeno com características bastante peculiares que é a língua portuguesa falada em território brasileiro.

liberdade, com o pertencimento e com as nossas autonarrativas reescrever outras e novas histórias.

No entanto, foi preciso entender como a LNB pode potencializar a diversidade cultural que a escola carrega, agregando saberes, valores, afetividade, reconhecimento da diferença e relações sociais para criar seguridade, para celebrar a diversidade, acolher a divergência e fortalecer o conhecimento sobre nós (hooks, 2017).

A seguir, apresento o perfil das participantes: professora e estudantes e o locus onde essa pesquisa será realizada, como já mencionado no início deste item.

2.1 Eu, a professora-pesquisadora e participante da pesquisa

Sou uma mulher preta, casada, tenho um filho e ministro aulas há 23 anos como professora de Língua Portuguesa (LP), na Educação Básica da rede estadual de ensino da Bahia. Sou a terceira filha entre quatro irmãos. Morei por 13 anos na casa de minha avó paterna, com quem aprendi que a única coisa que me levaria ao sucesso era ter o conhecimento dos livros.

Desde sempre, a esperança eram meus olhos e ouvidos para adentrar nas memórias de minha infância. Cercada por mulheres, não percebi a riqueza naquele período, o faço agora depois de uma tomada de consciência por meio dos estudos.

Começo com a primeira delas, que sempre trago como ícone da minha existência: minha avó paterna Estrela, nome fictício, natural de Irará, interior da Bahia, mulher negra, magra, forte, sapiente e de uma intelectualidade invejável. Dela herdei a capacidade de pensar e analisar que tudo tem dois lados e tentar aproveitar o que tem naquele momento, guardando apenas o que for melhor para você.

No entanto, antes dessa percepção, lembro-me quão sofrida foi minha infância. Não falávamos da nossa cor, éramos crianças desgarradas desse conhecimento, mas os entraves sociais começaram quando ouvia sempre a mesma colocação relacionada a minha cor: “linda, a única que puxou a avó”; ou até “pela cor nem parece a filha dessa mãe”; e ainda, o que era muito característico, ser chamada de “cabelo de arapuá⁷”. Eu até ria junto, pois, depois dessas falas, vinham sempre: “é brincadeira”; “ela é bonitinha mesmo”. Percebo, hoje, com o conhecimento sobre racismo, que as relações estabelecidas comigo eram com conotações racistas e pejorativas.

⁷ Tipo de abelha negra que possui pelos com formato de espiral com pontas para cima.

Ainda sobre D. Estrela e a sua jornada de ensinamentos, lembrarei de alguns que me fizeram reconhecer quem sou hoje.

Lembro-me da organização que ela estabelecia na casa em que morávamos e da sua articulação administrativa, éramos três famílias, 11 pessoas em um espaço de três cômodos. Não passávamos fome, mas tudo era muito regrado e, da rua em que morávamos, era a casa mais pobre do bairro, sem alvenaria, sem parede de tijolo, com porta sem tranca. A noite era terrivelmente assustadora. Mas eu, nessa época, não entendia seus conselhos: “*Tenha sempre sono profundo e pesado*”. Só entendi na primeira tentativa que sofri de violência contra o meu corpo. Esse registro foi aos 11 anos e somente nos meus pensamentos ficaram. Passei a entender que o silêncio fazia todo mundo ficar bem, menos eu.

Lembro-me de como comecei a minha trajetória na oratória, foi falando sozinha para desabafar, afinal, o opressor morava na mesma casa que eu. Tinha rosto, nome e endereço. Mas a família vivia “em harmonia”. Como eu poderia estragar tudo aquilo? E era esse o meu pensamento: a culpabilidade e/ou a responsabilidade era minha. Carregar nos ombros esse peso, fingir uma tranquilidade que não existia e não poder falar com ninguém era o mais doloroso naquele momento. Passei, então, a conversar com quem via tudo, comigo mesma.

D. Estrela, percebendo minha intranquilidade em ficar em casa, passou a me levar com ela sempre que saía de casa. Ela era lavadeira e entregava as trouxas de roupas sempre à tarde. Ela não me dizia nada. Mas fazia parecer uma estratégia para cuidar de mim. Com ela, eu conseguia esquecer a dureza, me sentia protegida.

Aos 13 anos, meus pais alugaram uma casa. Já absorta em minhas memórias, esquecida em algum lugar e guardado como segredo, o melhor a fazer era continuar a fingir que nada tinha acontecido. Passei a me dedicar, mais ainda, ao estudo. Minha culpa foi transformada em dedicação, precisava descarregar essa raiva em algo e foi com ela que aprendi que “*estudar é um trabalho, você cansa a mente*”.

Minha avó nunca me ensinou a cuidar da casa, cozinhar, lavar ou passar. Ela dizia que eu merecia ter um futuro melhor do que o dela. O olhar sábio de um futuro próspero me fez chegar onde estou hoje. Silenciosamente, essa mulher negra, sem estudos, sofrida com as violências da vida, carregava as marcas para mudar o rumo da minha história.

Essas atitudes quebram toda a estrutura na vida de uma mulher, que vive a submissão arraigada na violência doméstica e vai perpetuando o silenciamento como forma de defesa, mas tentando, de alguma forma, fazer com que processos transitórios de batalhas da sua vida não fossem repetidos pela sua família. Isso categorizou histórias de vida com diferentes olhares e possíveis escolhas. Eu escolhi e somente hoje, neste espaço, nesta condição, consigo demarcar

um movimento de desabafo para que outras mulheres e adolescentes, ainda meninas, não se calem.

Além disso, D. Estrela era uma mulher resiliente, apanhou do marido durante muito tempo e foi meu pai, com 13 anos, quem o expulsou de casa e não permitiu que seu pai fizesse isso com ela. Apesar de ele ter herdado muita coisa do pai dele, ela, minha avó, sempre foi grata ao filho pela coragem de tirá-la daquele tormento.

Ela sempre incentivou meu pai a estudar e ser eficiente no trabalho. Acreditava na habilidade de melhorar a vida através do conhecimento. Pela sua profissão de lavadeira, conseguiu o primeiro emprego para meu pai, para minha tia conseguiu aulas de karatê e um emprego no Mercado Modelo, na Cidade Baixa⁸, o emprego de professora, ela conseguiu para minha mãe. Assim, a coisa reverberava. Minha mãe conseguiu as bolsas de estudos para os filhos e meus pais saíram de casa de minha avó.

Outro fator importante, o marido de D. Estrela não permitia que ela trabalhasse. Ele era caixeiro-viajante e tinha outras famílias, seu apelido era Felicidade. Era assim que gostava de ser chamado, contrariando o que ele representava para a família. Para todas as outras mulheres e adolescentes, ele deu casa, construiu em terreno comprado no nome delas, mas, para D. Estrela, só restava a casa de taipa⁹.

Nesse sentido, hooks (2017) nos faz refletir acerca da sobrecarga de sofrimentos que circundam esta mulher de modo a fazê-la sentir-se como a figura da mulher negra passiva, resignada e submissa, apesar de toda responsabilidade assumida por D. Estrela. O que posso refletir hoje, a partir desse contexto, foi o sofrimento e silenciamento que D Estrela resguardou por nunca a ouvir reclamar, sem ter alguém para socorrê-la. Calou-se e morreu com esse peso nos ombros, o que hoje, nessa pesquisa, eu desfaço e grito para não mais me silenciar e poder encontrar caminhos outros que me auxiliem nessa jornada de conhecimentos e libertação.

Essas demarcações de família trazem um novo contexto para o rumo dessa história, mesmo com a análise dessas passagens como dolorosas, há outras, de aprendizagens. O sofrimento era constante, o medo, a dor, o silêncio trazia, na sua raiz, uma marca que me perseguiu durante muito tempo. Nesse ponto, trago o que une todas nós, mulheres e adolescentes pretas, periféricas e silenciadas, que é o nosso reconhecimento como mulher preta, o poder das nossas narrativas para a história e seu impacto na compreensão do mundo.

⁸ Termo denominado para uma área da cidade de Salvador por conta de uma falha geológica. É uma planície relativamente estreita e litorânea, ligada à Cidade Alta pelo Elevador Lacerda.

⁹ Processo de construção de paredes que utiliza barro amassado para preencher os espaços, com gradeamento de paus.

Traço, agora, outro viés dessa história, da minha mãe, que será chamada de D. Maria, nome fictício, mulher branca, de cabelos loiros, estudada, mas com o mesmo histórico de submissão, passividade e resignação. Casou-se contra a vontade do pai, um homem branco, racista, misógino e sexista, mas que possuía dinheiro e, com isso, tinha poder. A representação do cisheteropatriarcal.

Com a história de D. Maria, aprendi sobre fortaleza, silenciamento e sanidade mental. Vinda de uma família composta por seis irmãos, sua mãe, minha avó materna, era a responsável por todos, pois o marido, meu avô, era caminhoneiro. Esse tinha outras famílias nos caminhos da vida. Interessante que, quando minha avó adoeceu, o marido pouco retornava para casa, já não dava o sustento, e minha mãe, que era a mais velha, tomava conta de tudo: da casa, dos irmãos e do que iriam comer.

Com essa situação de debilidade estabelecida, o meu avô, pai de D. Maria, a levou para casa da nova companheira e fez dela a sua empregada. Ele, o pai, já havia constituído família e filhos. Sua nova companheira teve oito filhos, todos brancos, como ele. O que me faz rememorar este fato foi a estratégia de submissão a qual D. Maria foi submetida, durante boa parte da sua vida. Ao conhecer meu pai, ela, D. Maria, teve o que Freire (1982, p. 138) chama de consciência crítica, isto é, “a representação das coisas e dos fatos como se dão na existência empírica. Nas suas correlações causais e circunstanciais”, ou seja, agir de forma consciente para atingir o seu propósito que era se libertar da casa do meu avô.

Ao casar-se com meu pai, homem cisheteropatriarcal, ela teve quatro filhos, três brancos e uma negra. Agora, aqui, começa a minha saga. Para meus irmãos, sempre foi dito que puxaram a família da minha mãe, e eu havia puxado à família do meu pai, de D. Estrela. Naquele instante, criava-se a estrutura dos ensinamentos de práticas racistas.

Desde cedo, meu cabelo crespo "não deveria" ser daquele jeito e eu aprendi a odiá-lo. Primeira regra: ele precisava ser alisado. O interessante era perceber que qualquer lugar que eu chegasse, casa dos avós, maternos e paternos, amigas da mãe, sempre aparecia alguém para “dar um jeito” no meu cabelo. Segundo Gomes (2018, p. 3):

O cabelo do negro, visto como “ruim”, é expressão do racismo e da desigualdade racial que recai sobre esse sujeito. Ver o cabelo do negro como “ruim” e do branco como “bom” expressa um conflito. Por isso, mudar o cabelo pode significar a tentativa do negro de sair do lugar da inferioridade ou a introjeção deste. Pode ainda representar um sentimento de autonomia, expresso nas formas ousadas e criativas de usar o cabelo.

Nesse aspecto, a autora nos leva a refletir sobre as imposições que a sociedade e a família ajudam a construir sobre você. Nossa aparência verte para um espelho no qual não nos vemos, mas somos obrigadas a assumir enquanto não tomamos consciência da nossa diversidade na aparência e do nosso corpo como herança cultural.

Por outro lado, eu e minha irmã, a quem chamarei de Luz, tínhamos um pacto silencioso. Eu constatava as diferenças: ela branca, com um cabelo preto, que nem presilha pegava, podia cortar, prender, fazer "rabo-de-cavalo"; e eu, a diferença, cabelo crespo e cortado baixo próximo a cabeça e pele preta. Lembro do meu pai, certa vez, dizer que pagaria qualquer dinheiro para eu ir para o salão alisar o cabelo. Mas, Luz nunca comentou o fato, um silêncio que me confortava, pois não nos diferíamos, éramos irmãs. Segundo Gomes (2018, p. 3) "O tratamento dado ao cabelo pode ser considerado uma das maneiras de expressar essa tensão" Na realidade, eu só queria o meu cabelo, sem interferências, sem comentários, queria ter o poder da escolha sobre ele.

Segundo Souza (2019), a constituição do negro se destaca pelo rompimento da sua figura, ou seja, sua identificação demarcando o insólito ou o diferente. Era como eu me sentia nesse processo de ser invisibilizada como uma criança preta, que precisava se moldar aos estereótipos das outras crianças brancas. Mas, ressalto que a consciência dessa prática racista do meu pai só ganhou destaque com os meus estudos sobre a temática, pois durante muito tempo utilizei a estratégia de proteção com o silêncio, que, nesse período descrito, amornava as dores e os afetos.

A partir desses fatos narrados, torno-me uma mulher constituída de saberes que resvalam em um único caminho a ser seguido, a partir de uma frase marcante do meu pai: "*Você é pobre, preta e feia, então, só lhe cabe estudar*". Ouvir isso foi e é bem chocante, mas me leva para um lugar de silenciamento e segregação, onde ele aprendeu que deveria ser assim, e que o choque das palavras me machucava, mas também me levou para outro lugar onde ninguém me machucaria. D. Estrela, D. Maria e Luz criaram as suas narrativas e mostraram, mesmo sem perceber, ensinamentos de forma sutil, doce e silenciosa.

Na infância, não fui apresentada aos escritos de autoria negra, minhas leituras eram os romances de Júlia, Sabrina e Bianca, vendidos nas bancas, os quais eu lia por empréstimos de uma colega. Hoje, ressalto a importância dessas lembranças, que transportam minha concepção como mulher, preta e pobre e que hoje as vejo como marcas demarcadas pela dor que eram processadas e articuladas na minha história de vida.

Assim, como no pensamento de Lírío (2020, p. 103):

tenho investido, então, em corporificar o que digo, o que levanto como princípio, o que teorizamos acerca da criação de poéticas na sala de aula com aqueles sujeitos em formação. Essa é uma forma, também, de construir com elas e eles uma trama de conhecimentos a partir das experiências encarnadas, isto é, por meio de uma abordagem vivencial, empírica, de fazeres e saberes.

Considerando esse contexto, as relações estabelecidas nas experiências vivenciadas conectam-me com as tentativas de compor uma história atravessada pelos diversos papéis de atuação naquele campo de incertezas. Não me ver como mulher preta me colocava num lugar protegido pela normatização e/ou naturalização de fatos, de falas e de escolhas. Em outros termos, é possível relacionar estratégias de resistência para afirmação de uma identidade positiva, a qual era forjada pelo medo e pelos olhares atravessados.

Diante dessas narrativas, passo agora a descrever o caminho da minha formação acadêmica. Ressalto que fui a segunda da família a ingressar na universidade. Saliento que a escolha pela graduação em Letras Vernáculas com Habilitação em Literatura Portuguesa, pela Universidade Católica de Salvador (UCSAL), veio com o desejo de aprender e de me sobressair. Apesar de esse ter sido um período de muitas dificuldades, pois meu Ensino Médio foi profissional, sou formada em Secretariado pela Fundação Visconde de Cairu.

Para tanto, a UCSAL não conseguiu fazer com que eu me sentisse pertencente àquele local. Pelo contrário, a condição financeira era outro fator que me diferenciava das demais colegas, como a impossibilidade de comprar os livros e/ou materiais indicados pelas/os professoras/es. Lembro-me de procurar a professora de Literatura Brasileira para dizer que não poderia fazer a leitura do material, pois não tinha o livro, se ela teria para eu tirar cópia. Naquele momento, ela me olhou e perguntou: *Que condição você tem para isso? Se seria uma professora que tira cópia para ler, o que eu estaria fazendo ali, se eu mal participava das aulas?* E saiu, me deixando sozinha. Perdi a disciplina por abandono. Não tive coragem de voltar.

No entanto, passei a usar outra estratégia, eu sempre fui excelente copista, adquiri a estratégia de escrever tudo que a professora falava, fazendo valer minhas aulas de estenografia¹⁰ no Ensino Médio. Essa habilidade me diferenciava das demais estudantes e, com isso, eu conseguia estudar.

Entretanto, passei por essa formação sem nunca ter participado de seminários, sem ter escrito um artigo e, principalmente, sem usar a minha voz em sala. E foi assim que aprendi a ser professora, sem enxergar quem estava em sala, reproduzindo o que estava nos livros,

¹⁰ Técnica de escrita que utiliza caracteres abreviados especiais, permitindo que se anotem as palavras com a mesma rapidez com que são pronunciadas.

copiando assunto, perguntas e aceitando apenas as respostas que ali estavam escritas no livro do professor.

Recordo-me de uma passagem muito marcante desse período quando, no início do segundo semestre, antes de começar a aula, a professora perguntou sobre o que fizeram nas férias e as colegas foram falando: uma realizou um cruzeiro, outra foi para o Rio de Janeiro, outra para fazenda e, assim que chegou a minha vez, eu me senti no direito de lembrar da minha infância. Então, trouxe da memória as viagens ao interior da Bahia, no município chamado Iará. Detalhei a viagem, os momentos felizes, o banho de rio. Mas, parei no instante em que ouvi as gargalhadas, que foram tomando corpo. De repente, estavam todas rindo do que falei. Senti muita vergonha naquele momento, mas me calei e nunca mais me expus diante da turma. Aquele mundo não me pertencia.

Ao sair da universidade, trouxe somente o título da graduação, um lugar que nunca imaginei chegar e que, ao chegar, nunca me senti pertencente a ele. As minhas memórias, relacionadas àquele período, foram esquecidas. Sentia-me invisibilizada. E, ressaltando, somente anos depois, foi que consegui fazer a análise destes momentos.

Ao me tornar professora, reproduzi exatamente como aprendi a fazê-lo. Durante 14 anos de profissão, minhas aulas eram baseadas nas organizações e orientações do livro didático. Naquele momento, meu silêncio diante da situação me levou a guardar mais essa vivência de silenciamento.

Outro fator que me faz refletir sobre esse processo é que, durante a minha graduação, meu contato foi somente com professoras e colegas brancas, autores e autoras brancas. Não vi, não ouvi, não sabia da existência de autoras pretas nem da Literatura negra. Na realidade, eu não me enxergava como mulher preta.

Neste ínterim, as aulas e as atitudes não mudaram, ainda com a visão de educação bancária (Freire, 2017), ratificando todas as construções de conformismo, de acomodação, de subserviência e de silenciamento, prossegui meu caminho, traçando esses percalços na educação e em mim.

Anos depois, passei a ter uma preocupação com o administrativo da escola, após ter sido convidada para fazer parte da gestão escolar. Para melhor conhecer esse campo, me tornei especialista em Gestão Escolar, pela Faculdade de Tecnologia e Ciência (FTC). Fiz esse curso a fim de compreender as políticas de ensino do Governo Federal, estadual e da escola.

Tão somente no ano de 2014 surgiu um convite que iria revirar esse contexto. A professora Laureci Ferreira da Silva, uma mulher negra, professora de Língua Portuguesa, que trabalhava na unidade na qual eu estava fazendo parte da gestão, me convidou para fazer parte

da sua pesquisa de doutorado, que trouxe como objetivo principal analisar o processo de letramento acadêmico-científico de professoras da Educação Básica. Ressalto que permaneci colaboradora do estudo até 2017.

Nessa época, além de não me enxergar como mulher preta, somente conseguia absorver convicções do trabalho que deveriam ser executadas de forma mecânica, programada e seguindo ordens, até na forma como deveria me vestir. Como já citado anteriormente. Minha forma de vestir incomodava a diretora da unidade escolar da qual fazia parte e a mesma me orientou sobre o tipo de roupa que eu deveria usar para trabalhar na escola.

No entanto, a professora, na época doutoranda, percebendo todas as situações de silenciamento, não desistiu de mim, ela enxergava o potencial que eu não acreditava possuir. Vale ressaltar que conhecer uma mulher negra, de origem pobre e nordestina, com o nível intelectual, o qual eu só via em mulheres brancas, era algo inacessível. Eu dizia que ela era um ponto fora da curva. No entanto, foi essa experiência que dignificou a minha autoestima. Naquele instante, percebi que, durante 14 anos, não sentia a necessidade de mudar e a presença dela, naquele lugar, me fez repensar a minha história de vida.

Em fevereiro de 2014, eu me encontrava professora da escola, cumpridora dos meus horários, satisfeita com as minhas aulas, mas faltava algo que não conseguia perceber o que era. Resisti, mas a professora Laureci, a estudante do doutorado, foi insistente e decidida: o meu medo era me expor diante de uma Mestra em Linguagens, pois, no fundo, eu acreditava que iria decepcioná-la.

Entretanto, diante de todo acolhimento, da proposta de estudo e da compreensão por parte das professoras que faziam parte daquele processo, resolvi aceitar e foi a melhor decisão que tomei, pois, esse processo mudou a minha vida. Por fim, uma das conquistas importantes foi que consegui reconhecer que replicava o que havia aprendido, na universidade, em como ser professora, copiando e reproduzindo as orientações do livro. No entanto, a partir dos estudos do doutorado da professora Laureci, descobri que existiam outras metodologias de ensino. A partir desse momento, passei a ser autora dos meus projetos de ensino e das atividades desenvolvidas em sala de aula com as/os estudantes.

Dessa forma, somente, então, pude reconhecer que me sentia amparada pelo ego do diploma, da certificação do concurso público e com a escolha em fazer na sala de aula da mesma forma como aprendi. Tratar as/os discentes como fui tratada e permanecer com a insensibilidade do poder, perpetuando as experiências que passei no caminho, formando estudantes copistas, exercendo o autoritarismo e escolhendo obedecer às orientações apenas do livro didático e sendo rigorosa com o que tinha de mais valoroso, a nota.

Um segundo despertar importante foi perceber todos os vieses que me atravessaram, desde a infância, as falas carregadas de racismo, as piadas relacionadas ao meu cabelo, as conotações direcionadas a cor da minha pele, as dúvidas sobre o parentesco com a família, a invisibilidade nos espaços de aprendizagem, as demarcações de espaço pela classe social, os questionamentos quanto a legitimidade das produções na escola, dentre outros. Enfim, expor o que estava escondido fez com que eu pudesse entender os meus processos.

Desatar as amarras doloridas que nunca compreendi como racismo, sobre relações étnico-raciais ou sobre gênero e classe social, o que somente foi possível com os estudos com o grupo, após conhecer autoras como: Carolina Maria de Jesus, Conceição Evaristo, Carla Akotirene, Gradha Kilomba, Lélia Gonzalez, bell hooks, Nilma Lino Gomes, dentre tantas outras, que abriram o caminho para que eu mergulhasse na descoberta de ser uma mulher preta, dotada de capacidade e inteligência e produtora de conhecimentos. Saliento que esse caminho foi percorrido e reconhecido durante esse processo de autoconhecimento que a pesquisa do doutorado da qual participava me possibilitou descobrir.

Nesse percurso, uma das decepções que passei foi quando conheci a concepção de Educação Bancária, de Paulo Freire e, ao ler sobre a Pedagogia do Oprimido, em 2014, nos estudos do doutorado da professora Laureci Ferreira. Me senti desmoralizada, desnuda, desmascarada sem saber em que lado eu me encontrava, aliás, sabendo e me surpreendendo com meu lado opressor, pois achava que era a oprimida.

Essas mulheres pretas revelaram o melhor de mim, o resgate da autoestima, a consciência da capacidade profissional e, acima de tudo, possibilitaram que eu revivesse todo o processo de resgate da minha história de vida, citada no início desse intertítulo, para que, assim, pudesse reconhecer cada situação com o olhar reflexivo e entender esses processos. Além disso, ter a coragem de não deixar a história se repetir.

É importante ressaltar os movimentos que se desdobraram durante essa trajetória após essas descobertas e reconhecimentos. Inicialmente, montamos um projeto didático em conjunto com as outras participantes para que desenvolvêssemos nas escolas. Esse projeto nos levou a produzir um artigo. Meu primeiro artigo! E o apresentamos em um Congresso Internacional, em Brasília-DF. Ele tem o título *Os textos de divulgação científica nas aulas de Língua Portuguesa*, apresentado no *International Congress of Critical Applied Linguistics (ICCAL)*, em 2015. Isso deu início à minha produção intelectual como uma professora preta.

Aprender a ensinar foi o que aconteceu durante essa pesquisa, aprender a estudar, a escrever, a me reconhecer como professora e não como copista, a reconhecer o que não estava

dando certo e começar a ouvir as vozes da sala de aula e com elas dialogar, construir e produzir conhecimentos.

Nesse mesmo período, passei na seleção do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID)¹¹, na Universidade Federal da Bahia (UFBA), como bolsista supervisora de seis estudantes do curso de Letras Vernáculas. E outro movimento aconteceu que foi ensinar a ser professora, através do exemplo. Reconheço ter sido uma das melhores experiências, pois o contato com a universidade desfez as memórias da minha relação com a graduação e vivenciar a nova fase profissional, com orgulho, conhecimento e prazer.

Nesse cenário, os cursos de aperfeiçoamento se tornaram essenciais para meu crescimento intelectual, dentre eles, posso citar: o curso de aperfeiçoamento em *Práticas Educativas*, ofertado pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB); de *Educação para as relações Étnico-Raciais*, no Centro de Estudos e Pesquisas; o curso de Extensão de *Ensino de Língua Portuguesa na Educação Básica: concepções e práticas*, que desenvolveu o estudo sobre formação do professor da educação básica; e o curso *Memória, Saberes e Práticas docentes na Educação Básica*, na UFBA.

Para além do conhecimento adquirido, isso foi importante para empoderar e fortalecer minha autoconfiança, a divulgação desses saberes e reacender a chama da produção escrita, através do processo de escrita colaborativa com o grupo GENTES. Ainda como colaboradora da pesquisa de doutorado, produzi artigos que foram publicados em periódicos, tais como: *O olhar sobre o silenciamento da ausência de autoras/es negras/os no livro didático*. “*Ensino de língua portuguesa na pandemia do COVID-19: uma experiência com estudantes do 9º ano do ensino básico; leitura e produção de textos memorialísticos nas aulas de Língua portuguesa no ensino fundamental; Pibid Letras — uma reflexão sobre a prática docente dos supervisores*.”

Diante de todo esse panorama apresentado, reconheço a importância das leituras sobre e com mulheres e adolescentes pretas que propiciaram um olhar de dentro para fora na perspectiva do conhecimento sobre raça, gênero e classe social. Todavia, esse percurso foi essencialmente orquestrado pelas mulheres que fizeram parte da minha história de vida, que me ensinaram a valorizar a minha feminilidade, despertar minhas habilidades, experimentar novos saberes, ocupar espaços e ecoar nossas narrativas com as nossas vozes.

¹¹Programa de política governamental de formação de docentes em nível superior, valorização do magistério e, melhoria da qualidade da educação básica.

2.2 As estudantes, adolescentes pretas

Aqui apresento as adolescentes pretas e D. Luciene, convidadas para fazer parte desta pesquisa: O que leem? Como se veem dentro da sua leitura de mundo, na vida, como estudantes pretas? Iniciarei traçando um perfil delas.

As estudantes e a D. Luciene, que fazem parte deste processo de investigação, são moradoras dos bairros periféricos da cidade de Salvador–BA. Quatro delas moram no bairro de Pau da Lima, duas em São Marcos, três delas em Vila Canária e duas moram em Castelo Branco. São bairros populosos, mas com pouca infraestrutura. As pessoas que ali residem são cercadas/os pela insegurança e, constantemente, vitimadas por violência. Por outro lado, a maior característica do bairro de Pau da Lima e adjacências é o comércio, considerado um dos mais diversificados da cidade, pela variedade de produtos vendidos na rua em bancas através do comércio informal.

As estudantes e D. Luciene demonstram respeito e confiança pelo trabalho assistencial desenvolvido pelo Centro Espírita Mansão do Caminho (CEMC) que beneficia os moradores do entorno e adjacências. Uma das assistências mais conhecida do CEMC é a oferta, para a comunidade, da possibilidade para as futuras mães serem assistidas no período do Pré-natal, enquanto continuam gestantes, e estes cuidados vão desde o acompanhamento médico até o parto, sendo este humanizado. A mãe recebe todo o enxoval da criança e continua com o acompanhamento para o recém-nascido com o serviço de pediatria. Após o período de três meses, a mãe tem a possibilidade de colocar a/o bebê na creche A Manjedoura. A partir desse momento, essa criança tem garantida sua vida escolar até o Ensino Médio, dentro do CEMC.

Vale ressaltar que durante o período da creche A Manjedoura até a Educação Infantil, a criança permanece nas dependências do CEMC em período integral para as mães poderem trabalhar. Outro fator importante é que no final da tarde, todas as crianças levam para casa o pão, produzido na padaria do CEMC, produtos estes, que não são comercializados. E ainda, no final da semana, na sexta-feira, quando vão para casa, as mães levam o leite, o pão e uma mistura fortalecida com probióticos para alimentar a criança no período em que estiver em casa.

É preciso dizer que, ao se tornar estudante da Escola Jesus Cristo, do 1º ao 9º ano, a assistência alimentar é suspensa por critérios da instituição, continuando com a assistência à saúde das estudantes. No entanto, ao ingressar no Ensino Médio, no Colégio Nilson Souza Pereira, as/os estudantes recebem uma cesta básica todos os meses e continuam as assistências à saúde.

A descrição deste processo de ingresso na Escola Jesus Cristo é necessária para compreender que, apesar de ser uma escola com serviço público, não são ofertadas vagas para a comunidade externa. O CEMC prioriza a inscrição de preenchimento de vagas para os residentes do bairro e adjacências. No entanto, isso não significa que moradores de outros bairros não possam ser inseridos neste processo, mas a prioridade é atender a região de Pau da Lima.

Desse modo, cabe informar que, das 10 estudantes da pesquisa, quatro nasceram na maternidade de parto humanizado, seis delas passaram pelas escolas desde a creche, e quatro entraram na Escola Jesus Cristo com seis anos, na turma do 1º ano. Todas elas demonstram sentimentos de prazer e gratidão em estar na Escola Jesus Cristo. A D. Luciene disse que foi um sonho conseguir as vagas para os estudos das filhas, elas estudam desde a creche no CEMC.

No que se refere ao convívio familiar, quatro delas moram com a mãe e irmãos, é o caso da D. Luciene, três moram com mãe e o pai, uma mora com a mãe e o padrasto e duas moram com os avós, apesar da mãe estar viva. Mas, foram unânimes em dizer que a relação com a genitora é muito próxima, que discordam de muitas situações que a mãe passa, mas seguem sempre a orientação dada por ela. E parte delas não tem contato paterno.

Quando conversei sobre o que pensavam em relação ao que nós do grupo poderíamos ter em comum, a resposta foi que além de se declarar como pessoas pretas, algumas delas, as adolescentes, sonham em ter uma vida diferente das referências que têm, deixando claro que se trata de relações amorosas, de maus-tratos do companheiro da mãe, sobre o trabalho exercido por elas e, principalmente, sobre a dificuldade financeira. Outras suscitaram sonhos materiais como casa própria, ter um carro, emprego que pague bem. Para a D. Luciene, ela queria ter estudado mais, ter tido a oportunidades que hoje a filha está tendo com essa pesquisa, de conhecer o mundo de pessoas pretas com esse processo dentro da escola, pois a gente só conhece na vida lá fora.

Em se tratando de estudos, apesar da pouca idade, todas nós gostamos de estudar, de tirar boas notas e caprichar nas atividades. Parte das estudantes não gosta de atividades para desenvolver em casa, pois não dá tempo de realizar-las pela ocupação que têm no turno oposto, por exemplo. Quatro estudantes, que fazem parte desta pesquisa, são ajudantes das mães no comércio de vendas, no turno oposto ao dos estudos, para completar a renda familiar. Além disso, elas ofertam produtos na escola produzidos pela família. Mesmo sendo uma prática proibida pelas normas da escola, elas vendem brigadeiros, empadas, bolos, algumas vezes, doces, e D. Luciene trabalha de serviços gerais em um mercado.

Quanto à referência sobre a leitura, eu e mais seis gostamos de ler livros e o acesso aos livros, no caso das estudantes, é emprestado na biblioteca. As outras quatro afirmaram não gostar de leituras longas que, no meio do processo, esquecem o que aconteceu no início da leitura. Mas todas afirmaram já terem lido pelo menos um livro, mas nunca de uma autora preta, quanto a D. Luciene, ela nos disse que durante a adolescência ouvia músicas de Alcione, Elza Soares e outras cantoras pretas, mas que não lembra de ter lido e estudado mulheres e adolescentes pretas.

Em relação à leitura de um livro físico, algumas estudantes que disseram que usam a biblioteca para pegar como empréstimos, dos quais citaram ter lido *Extraordinário* de J.C. Palacio, *Escrava Isaura* de Bernardo Guimarães, *Diário de Anne Frank* de Otto H. Frank. Dessas que gostam de ler, sinalizaram que nunca leram livros de autoras negras, mas conhecem sobre racismo, sobre preconceito e feminismo por outros meios digitais, pois ouvem Racionais MC's, a música *Trap*, Ludmila, Anitta, dentre outras.

Diante do exposto, observei que sobre a leitura na escola, nenhuma tem relação com a LNB, perfazendo o caminho de abstenção. No que se refere, ainda, às leituras, a D. Luciene, também, lembrou dos romances na sua época como Júlia, Sabrina e Bianca, mas nunca os leu. O que ela afirma que não teve foi o acesso à biblioteca como, hoje, as estudantes têm.

Vale ressaltar que os livros disponíveis na biblioteca da escola são recebidos pelo Programa Nacional do Livro e Material Didático (PNLD)¹² e estes não contemplam, até o momento desta pesquisa, a literatura de autoras negras. Esse fator chama a atenção, pois não foi considerado o cumprimento da Lei n. 10639/03, que trata da obrigatoriedade dos estudos da história e cultura africana, além de descumprir o plano em enviar para as escolas materiais para auxiliar a/o docente nas aulas e ofertar para as/os professoras/es formações continuadas sobre a temática (Brasília, 2003).

Dentre as estudantes, quatro delas afirmaram não gostar de leituras longas, no caso, os paradidáticas e as literaturas. Com isso, posso compreender que o contato na escola verte para o livro didático e seus textos e interpretações. Sobre a composição desse material didático, em 2021, fiz uma pesquisa para escrita de um artigo publicado na revista educacional virtual *Cairu in revista*¹³, sobre a presença da autoria negra na escola na qual constatei que, no universo de, aproximadamente, 105 textos analisados do livro didático, utilizado na unidade escolar para

¹² Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) compreende um conjunto de ações voltadas para a distribuição de obras didáticas, pedagógicas e literárias.

¹³ *O olhar sobre o silenciamento da ausência de autoras/es negras/os no livro didático* prof^a. Esp. Bruna Santana. Prof^o Esp. Diêgo Argolo, Prof^a Dr^a Laureci Silva.

disciplina de Língua Portuguesa, 85% dos autores selecionados eram autores não negros e apenas 15% são negros. Em relação às autoras, 100% são brancas. Assim, esse é o retrato do material utilizado com as estudantes que não têm o hábito de fazer a leitura de um paradidático, ou seja, tem o mesmo perfil de autoria daquelas que habitualmente recorrem à biblioteca.

Conforme a autora Santos (2023, p. 18):

É imprescindível lembrar que, com base nas OCEM (2006), a escolha dos livros didáticos não é aleatória, feita anarquicamente, visto que passam por filtros que variam segundo o letramento literário das comunidades, antes mesmo que os livros tomem lugar nas estantes (Brasil, 2006, p. 62). Sendo assim, as escolhas feitas com base em parâmetros ou necessidades diferenciadas fazem com que o livro didático seja também um elemento que centraliza e potencializa, de maneira sutil e velada, relações de poder na sala de aula. Tal questão torna-se evidente pelo fato de o livro didático selecionar os textos de acordo com determinado padrão, privilegiando textos conhecidos e recomendados pela crítica em detrimento de outros textos.

Observei, então, que é preciso lutar por esses espaços, já garantidos, determinados pela Lei 10.639/03, pois as ausências de gêneros textuais literários de autoria negra nas escolas possibilita a reprodução de histórias, fatos e situações sem a representatividade da nossa raça, tanto por nós professores quanto pelas/os estudantes. É preciso quebrar as barreiras e inserir de forma consistente, consciente e dinâmica livros, textos, discussões, apresentações que potencializem nossa escrita, nossas narrativas e assim disseminar nossas histórias.

Nessa perspectiva, ainda sobre elas, no que concerne à escrita, as estudantes relatam que, durante a pandemia do Coronavírus (COVID-19), em 2020, a escrita foi algo transformador. Cinco delas intensificaram o hábito de escrever, admitiram que antes não gostavam, mas que escrever trouxe mais conforto, nesse período pandêmico e nas horas mais difíceis. Outras três afirmaram adorar escrever, mas sem compromisso e duas apenas gostam. Essas estudantes demonstram que os processos de leituras e escrita melhoraram as crises de ansiedades que sofriam, mas, ao mesmo tempo, salientam a importância da leitura e escrita na vida de uma pessoa. Quanto a D. Luciene, ela não gosta de escrever, mas que com o celular ficou mais fácil se expressar por meio da gravação dos áudios do que por meio da escrita.

Destaco que uma geração de estudantes que se declaram pretas¹⁴, residentes em uma cidade com 83,2% de pessoas declaradas entre pretas e pardas¹⁵, durante a sua formação leitora

¹⁴ O conceito usado pela definição do professor- filósofo pesquisador do IPEA, Rafael Osório, como autoatribuição de pertença ou autoidentificação: o próprio sujeito identifica o grupo ao qual se considera membro

¹⁵ Dados obtidos pelo IBGE do ano de 2022 disponíveis em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012>

e escritora, não tem o acesso aos escritos, entre narrativas, autonarrativas de mulheres e adolescentes pretas durante o Ensino Fundamental. Isso reverbera, na unidade de ensino formal, uma lacuna para desenvolver reflexões com a comunidade escolar sobre potencialidades intelectuais de mulheres e adolescentes pretas, ou experienciar a vivência da literatura como obra de arte nas relações étnico-raciais, assim como sobre a possibilidade de desconstruir discursos impregnados de racismo, culpabilidades, principalmente, relacionados à mulher negra, dentro do espaço escolar.

Sob esse ponto de vista, reflito sobre a formação leitora e escritora nas produções textuais das estudantes que estão na mesma unidade de ensino durante nove anos e não foram estimuladas, em um espaço de debate, de discussão e de formação que é a escola a estudar, a ler e a conhecer autoras/es da LNB. O estudioso Luis Silva Cuti (2010) diz que a discriminação é estabelecida desde a cultura até a produção literária, e nós, que estamos no chão da escola, compactuamos com essa ausência.

As estudantes que estão nesta pesquisa e D. Luciene são pessoas conscientes sobre as questões raciais, o que para nós é uma afirmação de poder, se sentem silenciadas e muitas vezes se sentem excluídas nos espaços de convivência, como grupos de escola, pares com colegas, e ambientes de destaque na escola. Com isso, as discussões sobre atravessamentos, identidade, pertencimento tem o objetivo de possibilitar novas perspectivas e novos olhares para cada uma de nós., pois reconhecemos esse lugar de racismo, machismo, sexismo e violências diversas, sejam eles configurados em casa, na comunidade ou na própria escola.

Outro fator importante a ser abordado é como surge a nossa relação com a pesquisa, ao planejar as aulas para o ano letivo em 2021. Decidi inserir, nos processos de discussão entre colegas da área de linguagens, um plano para leitura de livros da LNB, pois percebi que em nossa comunidade, apesar de se declarar negra, não tinham contato com essas autorias no cotidiano de aprendizagem. Saliento que essa proposição é relacionada aos estudos na escola, pois as mídias e redes sociais, as histórias de vida e os saberes empíricos fazem parte da construção das identidades dessas adolescentes.

Nessa perspectiva, no final do ano de 2021, fui aprovada no Mestrado Profissional com o projeto baseado nas produções literárias de autoria negra na Universidade Federal de Minas Gerais - BH. A partir desse novo contexto, passou a ser minha responsabilidade, enquanto professora pesquisadora, levar para o campo do conhecimento acadêmico essa transversalidade racial e literária com a intenção de despertar nas estudantes a criticidade reflexiva e a sensibilidade em relação à representatividade do corpo, do discurso, da expressividade e das identidades negras.

De acordo com Santos (2023, p. 16):

O estudo da linguagem literária, sob o aspecto dialógico a partir de textos negro-brasileiros, poderá favorecer o autoconhecimento dos alunos negros, tendo em vista que essa literatura aborda questões reflexivas acerca da situação do negro hoje em dia, fruto de um passado de sofrimento, mas que favoreceu um espírito de resistência, e refletiu numa consciência política, social e ideológica, transferindo o negro da senzala para o protagonismo étnico do discurso.

Ademais, é importante frisar que ao nos estruturarmos, eu, as estudantes e D. Luciene com os conhecimentos que favoreçam o nosso crescimento pessoal e intelectual, possibilitamos ampliar, nos espaços de convivência que frequentamos, os debates e discussões sobre os atravessamentos de raça, etnia-racial. Ademais, , isso contempla nós, mulheres e adolescentes pretas, pois as narrativas foram importantes para as conquistas arraigadas na história do nosso povo e que as nossas, hoje, sejam escritas, divulgadas e lidas nos diversos espaços de aprendizagem.

2.3 A Escola

O campo onde a pesquisa foi realizada é na Escola Jesus Cristo, localizada na Rua Jayme Vieira Lima, no bairro de Pau da Lima, em Salvador-BA. Pretendo, neste momento, detalhar sobre a história desse bairro, em que moradores afirmam que começou por volta de 1880, quando ainda era uma fazenda, cujo dono chamava-se Paiva Lima, com cerca de 200 empregados.

Em 1955, o Sr. Alexandre Vicente Ferreira comprou a fazenda, pelo valor de Cr\$ 300.000,00 (trezentos mil cruzeiros), moeda da época. As atividades na fazenda eram o cultivo da macaxeira e da cana-de-açúcar e a produção de carvão e madeira que eram comercializados em Salvador. Logo depois, o Sr. Alexandre resolve subdividir a fazenda Paiva Lima em cinco lotes, denominados Paiva Lima, São Marcos, São Jorge, Santo Antônio e Senhor do Bonfim, que foram distribuídos para seus descendentes, como herança. (Conheça, 2019).

Com o crescimento de Salvador e o consequente aumento da população, assim como dos bairros periféricos e a valorização dos terrenos, os descendentes herdeiros começaram a construir casas em ruas que, hoje, são conhecidas como o bairro Pau da Lima. Originalmente, era chamado de Paiva Lima, mas a linguagem popular o alterou para Pau da Lima, Celina

Ferreira, Agda Ferreira, São Domingos e São Marcos. Esses nomes foram adotados em homenagem a eles.

Atualmente, o bairro cresceu desordenadamente, possui ocupações irregulares e com muitas carências de amparo social, dispondo de um comércio bastante variado que supre as principais necessidades de consumo e subsistência de seus moradores. É, também, uma das vias de acesso de outros bairros ao centro da cidade e tem como principal ponto de referência o Largo de Pau da Lima.

Diante do crescimento do bairro, foi necessário a construção de escolas para atender a comunidade. A primeira escola pública instalada no bairro foi a Escola Emília Araújo, atualmente, Daniel Lisboa, onde passou a funcionar, também, o primeiro posto de saúde. As próximas escolas a surgirem foram: primeiro, Alan Kardeck e, depois, Roberto Correia e Manuel de Abreu. As primeiras igrejas foram a Católica Nossa Senhora Auxiliadora e a Evangélica Assembleia de Deus, que permanecem até hoje no bairro.

Com esse caminhar na comunidade, vem a história da Escola Jesus Cristo (EJC), que tem início em 1947, com os espíritas Divaldo Pereira Franco e Nilson de Souza Pereira, inaugurando o Centro Espírita Cruz da Redenção (CECR), na Rua Barão de Cotegipe, no bairro da Calçada, na Cidade Baixa, em Salvador-Bahia.

Além de exercer funções doutrinárias e solidárias, o CECR abrigava crianças que eram deixadas para adoção. À medida que a quantidade de crianças crescia, Divaldo Franco decidiu adotá-las como filhas/os. Em 1951, para poder educar seus filhos, 110 crianças, o espírita Divaldo Franco criou a Escola de 1º grau Jesus Cristo. Em 1956, o CECR foi transferido para o bairro de Pau da Lima e, com ele, a Escola de 1º grau Jesus Cristo.

O CECR tornou-se Centro Espírita Mansão do Caminho (CEMC) em 1952 e, atualmente, é composto por um complexo de escolas, dentre elas: Creche A Manjedoura; Jardim de Infância Esperança; Escola de Educação Infantil Alvorada Nova; Escola Jesus Cristo; Escola Allan Kardec de Pirajá; Colégio de Ensino Médio Nilson de Souza Pereira; e o Centro Socioassistencial Integrado Ana Franco, que, além de compor o quadro educativo, tem uma maternidade com parto humanizado e casas residenciais.

É importante informar que a EJC pertence ao CEMC, que, por sua vez, firmou um convênio com a Secretária de Educação do Estado da Bahia (SEC-BA), que utiliza o espaço físico da escola e, em contrapartida, monta neste espaço toda estrutura de escola, desde a matrícula das/dos discentes e todo funcionalismo presente, até os recursos financeiros recebidos para educação.

A Escola Jesus Cristo, local onde foi realizada a pesquisa, até o ano de 2022, era regulamentada com o nome de Escola de 1º grau Jesus Cristo. Possui uma estrutura adaptada para escola, pois o espaço que ocupa, hoje, era uma gráfica. Por essa razão, as salas são de tamanhos diferentes, as quais estão sem o padrão determinado pelo Fundo Nacional de desenvolvimento da Educação (FNDE)¹⁶, que seria de 35×25 metros para 30 alunos. Algumas salas possuem pilastras no meio. Em geral, o número de estudantes é determinado pelo tamanho da sala. A unidade é estruturada em dois andares, sendo um subsolo, onde acontecem as aulas para as turmas do 1º ano ao 5º ano e, no andar superior, para as turmas do 6º ano ao 9º ano.

Três lugares são frequentados pela comunidade estudantil: o refeitório, o auditório e a biblioteca. O auditório, que é um espaço importante, possui dimensão de 32×15 metros, com capacidade para 300 pessoas sentadas. Essa é a mesma dimensão do refeitório que, anteriormente, era um ambiente único para refeição, mas com o crescimento da escola surgiu a necessidade de compor mais um espaço, atualmente chamado de Auditório Marta Videira, homenagem póstuma dada para uma ex-funcionária merendeira.

Este possui palco, equipamentos sonoros e um *datashow* fixo para eventos que comportam apresentações, palestras, exibição de filme, conforme o planejamento da/o docente. Em relação à biblioteca, nesse espaço, temos a orientação de uma bibliotecária que nos guia na pesquisa com as/os estudantes. É um espaço acolhedor, aconchegante e muito frequentado pelas/os discentes.

Em relação ao funcionamento da escola, temos 930 estudantes matriculados em dois turnos, matutino e vespertino, nas turmas do 1º ano ao 9º ano. Quanto à ocupação de salas, temos duas turmas do 1º ano, duas do 2º ano, duas do 3º ano, duas do 4º ano e duas do 5º ano, contemplando manhã e tarde para o Fundamental I e sete turmas do 6º ano, cinco do 7º ano, seis do 8º ano e oito do 9º ano, perfazendo um total de 18 salas de aula, com 42 professores concursados, dentre esses 12 professores são contratados pela SEC-BA, através do Regime Especial de Direito Administrativo (REDA)¹⁷

Dentre estes professores, a maioria é especialista, além de dois mestres, sendo eles um professor de história, uma professora de geografia e uma mestrand, que sou eu, a professora autora desse estudo. Vale ressaltar que a SEC-BA oferece, gratuitamente, formação continuada

¹⁶ Fundo Nacional que transfere recursos financeiros e presta assistência técnica aos estados, municípios e ao Distrito Federal, para garantir uma educação de qualidade a todos.

¹⁷ Regime Especial de Direito Administrativo. Foi implantado na Bahia pela Lei n.º 6.677/94, tornando-se o instrumento apto para que a Administração Direta e indireta pudesse contratar agentes públicos em regime temporário e sem a realização de concurso público.

para as/os docentes com modelo *on-line*, presencial ou híbrido, em diversas áreas do conhecimento, para colaborar e incentivar a desenvolver a sua prática na sala de aula, de maneira autônoma e reflexiva.

Em relação ao ensino e aprendizagem, é uma escola que possui média de 5,2 no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), uma nota considerada alta em relação à qualidade da educação ofertada, pelo fluxo escolar e pelas notas obtidas nas avaliações externas aplicadas nas escolas.

Um dos motivos que propicia essa média é não ter o abandono escolar, ou seja, saída da/o discente, sem registro formal à secretaria da escola com retorno no ano seguinte; ou a evasão escolar, saída da/o discente sem retorno para unidade. A escola Jesus Cristo não registra esses dados, devido ao acompanhamento aos discentes e a organização interna da escola. Com isso, a comunidade escolar revela ter um bom conceito sobre o direcionamento da escola.

Outro fator importante a ser ressaltado é sobre a ausência de uma coordenação pedagógica na unidade. É preciso afirmar que o papel da articulação entre as/os professoras é um desafio a ser alcançado. Cabe dizer que, durante o ano letivo, é pertinente que a escola promova momentos para se dialogar entre os colegas de área, assim como entre as áreas distintas para que os planos estabelecidos para melhorar o ensino e a aprendizagem e os projetos esboçados para o trabalho interdisciplinar possam ser concretizados no sentido de ampliar as relações e os saberes na comunidade escolar.

Entretanto, apesar da escola não ter essa/e profissional, durante a Jornada Pedagógica, período destinado as/os docentes para o planejamento anual das atividades, assim como para reflexão sobre as atividades desenvolvidas no ano anterior, além de traçar metas e estratégias que possam contribuir para melhorar nossa qualidade de ensino e, como consequência, a qualidade na aprendizagem, com a anuência da direção e aprovação dos colegas da escola, eu, nos anos de 2019, 2022 e 2023, exerci o papel de articuladora para dialogar, no período da Jornada Pedagógica, com todo o corpo docente da unidade.

Nessa ocasião, discutimos sobre os projetos que deram certo e como podemos melhorar o que não deu certo. Ouvimos as opiniões relacionadas ao andamento dos processos estipulados e acordados no ano anterior e traçamos perspectivas para o ano em curso, assim como discutimos melhorias para o ensino e lançamos propostas para efetivar as ações afirmativas, como propõe a Lei n. 10.639/03.

No entanto, é improvável criar compromisso sem dialogar durante o ano letivo. Em uma única oportunidade em que ocorre esse encontro os planos são contemplados, os projetos definidos, mas com a ausência da/o profissional da coordenação, os projetos continuam

acontecendo em blocos por responsáveis de áreas definidos anteriormente, sem a participação efetiva do grupo total de professoras/es. As avaliações continuam com a função da verificação do conteúdo trabalhado durante a unidade letiva.

Vale lembrar que a escola é um ambiente diverso, que busca para além do aprender e ensinar, estabelecer relações de afetividade com a/o outra/o, conviver com as diferenças, respeitando, dialogando e construindo pontes para que nos tornemos seres humanos melhores. A Escola Jesus Cristo tem, nas suas dinâmicas, conseguido caminhar com esse propósito. É a única escola conveniada em Salvador que oferta todo o Ensino Fundamental, trazendo um diferencial no trajeto de vida escolar dessas/es discentes.

Para além da caminhada estudantil no mesmo espaço escolar, o CEMC disponibiliza as/os estudantes vagas em cursos de instrumentos musicais, culinária, cabeleireira/o, atividades esportivas no turno oposto, assim como oferta serviços médicos com especialidade em psicologia, exames laborais, odontológicos e clínicos.

Além disso, o CEMC busca parcerias com universidades para trazer benefícios para a comunidade, tais como exames oftalmológicos, com o fornecimento dos óculos gratuitamente para a/o estudante. Assim, contribui com os cuidados da mente e do corpo das/os discentes, oferecendo-lhes uma assistência à saúde gratuitamente.

Ainda sobre o CEMC, onde está inserida a Escola Jesus Cristo, quanto ao espaço do ambiente, possui uma área de 78 mil metros, com área verde preservada, lago com peixes, ginásio, quadras de esporte, museu, ambulatório clínico e outros espaços construídos para cursos e atendimentos psicológicos. A seguir, apresento uma fotografia.

Figura 1-Escola Jesus Cristo



Fonte: Facebook da Mansão do Caminho, 2023.

A seguir, algumas imagens de outros espaços que compõem o CEMC.

Figura 2-Ambientes externos da EJC:Lago dos patos, Ginásio de Esporte Gabriel Júlio de Oliveira, Praça de Esportes e o Recanto Waldyr Beira.



Fonte: Arquivo CEMC, 2023.3.

3 A INSERÇÃO DA LITERATURA NEGRA BRASILEIRA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Neste capítulo, desenvolvo uma discussão sobre a importância social e histórica da Literatura Negra Brasileira (LNB), em uma escola da rede estadual de ensino, composta por sujeitos de contextos sociais e demandas diversas e desiguais. Compreendo esse movimento como um processo formativo que contribui para o desenvolvimento pessoal e intelectual das participantes desta investigação.

Um dos aspectos basilares dessa discussão é a inserção das produções literárias de autoras negras que, historicamente, foram excluídas dos processos de ensino-aprendizagem da Educação Básica da rede pública em Salvador–BA. Faço essa afirmação de acordo com a minha experiência como estudante e professora-pesquisadora preta em diferentes instituições da cidade. Além disso, o meu interesse em inserir a LNB numa escola pública localizada na periferia de Salvador–BA me remete ao que as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (Brasil, 2013, p. 152) pontua sobre a educação escolar:

A educação, por meio da escolarização, consolidou-se nas sociedades modernas como um direito social, ainda que não tenha sido universalizada. Concebida para socializar as pessoas de acordo com valores e padrões culturais e ético-morais da sociedade e como meio de difundir de forma sistemática os conhecimentos científicos construídos pela humanidade, a educação escolar reflete um direito e representa componente necessário para o exercício da cidadania e para as práticas sociais.

Em face dessa compreensão, eu acredito em uma mudança social, que torne o direito à educação acessível para toda população brasileira. Apesar da minha crença, reconheço haver uma política articulada e socialmente organizada para manter a desigualdade social no Brasil. Esse é um dos problemas em nosso país que dificulta o acesso à educação, em especial para as mulheres e adolescentes pretas.

Nessa perspectiva, observo a barreira provocada por uma sociedade brasileira hegemônica, partindo do princípio de que os problemas históricos e socioculturais circundam o povo brasileiro de maneira desigual. Isso posto, cabe afirmar que esse é um dos aspectos que me provoca a defender a inserção da LNB na escola pública.

Outro fator relevante, aqui, está no reconhecimento da educação como meio de difundir sistematicamente os conhecimentos científicos e empíricos construídos pela humanidade. Diante dessa ideia, surgiu o seguinte questionamento: sob qual olhar da educação é reconhecida a humanidade à qual se referem as Diretrizes Curriculares Nacionais? Levanto essa questão,

considerando que a maioria das/dos estudantes da rede estadual de ensino ainda conhecem a história do Brasil, formação de seu povo, a cultura e a língua por meio de livros didáticos e paradidáticos distribuídos pelo Ministério da Educação, os quais ainda são referenciados pelo ponto de vista eurocêntrico.

No artigo *O olhar sobre o silenciamento da ausência de autoras/es negras/os no livro didático*, publicado na Cairu em revista: Sociedade, Educação, Gestão e Sustentabilidade, no ano de 2022, de minha autoria, com link disponibilizado no capítulo anterior, conduzi a reflexão para um recorte sobre a organização e seleção das/os autoras/es dos textos selecionados para compor o livro didático de Língua Portuguesa a ser utilizado, durante quatro anos na escola onde essa pesquisa está sendo realizada.

Neste artigo apresento dados que comprovam a presença da hegemonia da autoria masculina e branca, com 5% (cinco por cento) de autores negros e todas as autoras selecionadas eram mulheres brancas. Esses livros continuam circulando sob os olhares de todas e todos sem nenhuma contestação.

Por outro lado, isso me permitiu perceber que os movimentos sociais de políticas afirmativas já refletem sobre a necessidade da inserção das nossas histórias, de africanos e indígenas pela visão de quem já estava ocupando espaços, com uma sociedade organizada e com sua cultura estabelecida. No entanto, fomos atravessados por narrativas construídas com a intenção de padronizar, segregar e difundir uma história única, que silenciava as nossas histórias e ocultava as nossas tradições ancestrais.

Retificando essa lógica de sobrepor a nossa história, trago o pensamento de Evaristo (2017), porque que ela diz que a coletividade é o caminho que nos levará a ter êxito na nossa caminhada, pessoas pretas, faveladas, assumindo-se como sujeito de sua ação. Esse entendimento me conduziu a um exercício de atravessamento por grupos no que diz respeito à maneira como eu, professora-pesquisadora e, ao mesmo tempo, pesquisada, naveguei e negocieei minhas identidades em diferentes grupos sociais aos quais me considero pertencente. Essa é uma das experiências que me faz acreditar que a educação pode transformar, se considerar todos os conhecimentos construídos pela humanidade.

No caso deste estudo, me refiro às produções artísticas literárias de autoras negras que provocam as potencialidades das/dos estudantes e os levam a perspectivas diferentes do que aprendemos ao longo da vida.

Em consonância com essa argumentação, hooks (2017) ressalta que precisamos, segundo ela, é encontrar um meio para quebrar essa parcialidade na educação, criando estratégias que devolvam o entusiasmo de ideias e a vontade de aprender.

Com esse olhar, não é difícil perceber que a LNB compõe a cultura nacional que compreende uma diversidade de vozes, estilos e gêneros literários que busca os próprios registros para demarcar espaços de mudanças de paradigmas estéticos e ideológicos. Ela desafia as narrativas dominantes, apresenta outras possibilidades e suscita uma maior compreensão das experiências afro-brasileiras, bem como temáticas referentes às nossas histórias de luta e resistência, vertendo para uma educação emancipatória, (Cuti, 2010).

Diante disso, é perceptível uma significativa inquietação e mudança sobre o processo de ensino-aprendizagem de leitura e escrita no Ensino Básico com a inserção da leitura dos textos da LNB, em especial na Escola Jesus Cristo, onde a pesquisa aconteceu. Embora considerada uma literatura marginal, pelos padrões da norma culta, no que se refere ao cânone literário brasileiro masculino e branco, a sua visibilidade é recente no espaço acadêmico brasileiro, principalmente, na Educação Básica.

É interessante perceber que essa literatura só passou a ser foco de investigação por parte de pesquisadores e adentrou em alguns espaços das salas de aulas do Ensino Superior, no Brasil, com o surgimento dos Estudos Culturais, na década de 1990, a partir da criação da Coordenação Interdisciplinar de Estudos Culturais (CIEC)¹⁸, que propunha uma análise sobre as produções culturais (Hall, 2005) e, mais adiante, no Brasil, com a Lei 10.639/03¹⁹.

Essa Lei tornou obrigatório o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana em todas as escolas, públicas e particulares, do Ensino Fundamental ao Ensino Médio e, posteriormente, sofreu alteração, na Lei 10.645/08²⁰, a qual acrescenta o ensino da cultura indígena²¹. Para tanto, essas ações afirmativas correlacionam saberes a serem compartilhados nos espaços formativos, com a intenção de difundir conhecimentos históricos e culturais que, até então, não eram obrigatórios nas discussões escolares.

Conhecer a ancestralidade possibilita relacionar vivências e desmistificar conceitos, assim como valorizar vertentes dos matizes africana e indígena, que estão arraigados nas nossas culturas. Isso pode oportunizar a idealização de caminhos com outras narrativas, com o olhar de pertencimento de um povo e não com a visão apenas escravocrata e de salvação do povo originário do nosso país.

¹⁸ Atualmente, a linha de estudos culturais e vêm resgatando a noção de contemporâneo, concentrando as pesquisas nas discussões de gênero, raça, etnicidade, imigração, cidades, mídia e sociabilidades, economia criativa, mediações socioculturais, redes comunitárias e ativismos.

¹⁹ Disponível em: Base Legislação da Presidência da República - Lei nº 10.639 de 09 de janeiro de 2003.

²⁰ Disponível em: Base Legislação da Presidência da República - Lei nº 11.645 de 10 de março de 2008.

²¹ Estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o indígena na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

Em face do que foi dito, ao inserir a LNB no cotidiano das/os discentes, contribui-se para uma educação para as relações étnico-raciais, com possibilidade de uma aprendizagem crítico-reflexiva com movimentos de leituras que favoreçam os sujeitos a se sentirem pertencentes a um grupo, se reconhecerem e compreenderem como únicos e construir uma imagem positiva de si mesmas.

Nesse sentido, a LNB quebra paradigmas, ao tratar de temas como classe e gênero, representatividade e empoderamento, viabiliza um olhar sensível e autêntico sobre as questões que afetam as pessoas pretas, em especial nessa pesquisa, a mim e as estudantes. Esse fato tenciona as perspectivas e favorece para quebrar o silenciamento que, historicamente, foram impostos às cidadãs e aos cidadãos negros. Há, aqui, um estímulo a discussões sobre essas questões, o que pode contribuir para a construção de outra imagem de si e da comunidade afro-brasileira.

Distinta daquelas verificadas em outros espaços de produção que por muito tempo foram negligenciada e, ao contar as próprias histórias, essas autoras apresentam experiências e vivências que refletem a realidade de outras mulheres e adolescentes que se identifiquem com essas narrativas, sobretudo, nesse caso, as estudantes e eu.

Ao falar sobre a presença da mulher, sua relevância nos espaços de aprendizagem e suas produções como referências intelectuais, estabeleço relações com as autoras Carolina Maria de Jesus e Conceição Evaristo, que levaram a professora-pesquisadora e as estudantes colaboradoras da pesquisa para esse outro lugar, contemplando a voz e a vez de mulheres e adolescentes pretas em espaços de compartilhamento de saberes.

Dessa forma, compreendendo as múltiplas dimensões enfrentadas por nós mulheres e adolescentes, quando refletimos pelos diversos atravessamentos a que estamos imbricadas, de classe, de gênero, de raça, pelo sistema perverso de opressão estabelecido por critérios sexistas, machistas, de misógina, dentre outros dessa natureza.

A inclusão da LNB na Educação Básica, por sua vez, permite que as estudantes e eu tenhamos a oportunidade de potencializar a nossa autoestima, além de nos colocar em lugares que transmitem força e poder. Estamos cercadas de possibilidades que não estavam no nosso horizonte. Ler autoras negras é subverter os sentimentos com os quais aprendemos a conviver e sobreviver, nos espaços de violências, racismos e submissões. É, acima de tudo, revelar os desejos, vontades e sonhos que ficaram guardados.

Além das questões relacionadas à inserção da LNB, é de fundamental importância as/os educadoras/es participarem de cursos de (auto)formação continuada, visto que esse trabalho deve ser desenvolvido de forma contextualizada para compor criticidade nas abordagens

históricas e sociais que essa literatura representa. É pertinente ressaltar que é fundamental a inserção dessa literatura no currículo transversalmente, dialogando com diferentes disciplinas a fim de enriquecer o processo educativo.

Em suma, a inserção da LNB na Educação Básica é um passo essencial para ampliar a diversidade de vozes na comunidade da nossa escola e na nossa vida. Nesse estudo, ela promoveu o desenvolvimento da representatividade e garantiu oportunidades equânimes para as participantes da investigação, independente de sua origem étnico-racial, no ambiente educacional. Outro aspecto que justifica a inserção dos textos literários de autoras negras, na escola pública onde a pesquisa foi realizada, foi a possibilidade das colaboradoras da pesquisa refletirem sobre suas próprias vivências enquanto ampliavam o seu repertório literário.

Vale ressaltar que o movimento de impulsionar a presença das vozes das participantes do estudo, a partir da experiência do povo negro do Brasil, estudando e discutindo sobre os temas abordados nos gêneros textuais escritos por Carolina de Jesus, Conceição Evaristo e pelas colaboradoras desta investigação. Nesses textos, a mulher preta é a protagonista, a qual oferece uma representação que rompe com estereótipos e permite difundir conhecimentos construídos com suas experiências de vida, de pessoas pretas e moradoras dos bairros periféricos do Brasil.

Diante desses fatos, optei por destacar a importância da voz de Carolina Maria de Jesus, como uma mulher preta e marginalizada, que decidiu usar a escrita como forma de expressão e resistência. Em um contexto social no qual a literatura era dominada por homens brancos e privilegiados, ela desafiou os padrões estabelecidos e apresentou a realidade das pessoas negras e pobres moradoras da favela.

Inegavelmente, a obra literária de Carolina de Jesus desempenha um papel fundamental na construção da memória coletiva e na propagação da história de grupos marginalizados. Seu diário, repleto de observações sobre o cotidiano, as relações sociais e as injustiças vivenciadas, foram registros de um período histórico e social que muitas vezes é negligenciado ou distorcido.

Ainda para corroborar com esse pensamento, a autora Conceição Evaristo nos leva a refletir sobre o papel da mulher no mundo da literatura, desafiando as estruturas patriarcais e eurocêntricas que, por muito tempo, dominaram o cenário literário. Sua escrita é um ato de resistência e empoderamento, rompendo as demarcações e oferecendo uma perspectiva autêntica e representativa sobre as vivências das mulheres e adolescentes pretas.

Nesse cenário, a autora nos leva a olhar para dentro de nós, bem como valorizar e reconhecer a potência das nossas identidades, transfigurando a coragem para desatar o nó do silenciamento e a reivindicar nosso lugar na escrivência da sociedade. Esse movimento

acontece, também, através desses momentos que nos ajudam a compor histórias que ocupam, abrigam e preenchem espaços de poder.

Por fim, com o reconhecimento e a valorização da LNB, ideias preestabelecidas são rompidas e caminhos para a exploração de diferentes estilos de escrita, como é o caso desta investigação, na qual as participantes puderam escrever textos que misturam resistências, representações, diversidades de temas e narrativas pessoais e coletivas, expressando suas experiências e perspectivas.

Isso se deu porque eu, a professora-pesquisadora, e as estudantes, tivemos autonomia para escolher escritoras pretas para viver essas experiências literárias, durante a realização desta pesquisa Carolina de Jesus e Conceição Evaristo inspiram outras mulheres e adolescentes como nós, pretas, a se tornarem autoras de seu discurso. Isso se deu porque assumimos a autoria das nossas histórias, com nossas autonarrativas.

3.1 A LNB e a formação literária de estudantes e da professora pretas

Nessa parte do estudo, apresentarei o caminhar das nossas histórias, das estudantes e o meu, a partir da ausência da LNB na caminhada da nossa formação intelectual, assim como trarei alguns trechos que revelam a dificuldade que tivemos na compreensão de situações relevantes, que apenas foram resolvidas a partir da consciência histórica sobre nosso papel, como adolescentes e mulher pretas, e a LNB foi um dos caminhos que destravou essa invisibilidade.

Nesse cenário, podemos compreender que o papel da LNB, enquanto formação artística literária, possibilita a transformação a partir de referências com histórias de vida semelhantes à nossa, tanto das estudantes participantes da pesquisa, assim como a minha, a autora deste estudo. Diante disso, ao pensar na LNB nos espaços escolares, viabilizamos dispositivos que fortalecem discussões produtivas referentes a temas que nos inquietam e, ao mesmo tempo, nos silenciam.

Assim, considero crucial lembrar a vivência, nos ambientes escolares e universitários, onde a maioria dos/das minhas colegas e professoras eram pessoas brancas. Nesses espaços, não havia lugar para pessoas pretas e nem para LNB²². No entanto, estar naquele ambiente universitário era o único meio em que considerávamos, minha família e eu, para sair da pobreza. Isso, porém, não me fazia pertencente ao mundo acadêmico.

²² É necessário explicar que estudei em escolas e faculdade da rede privada de Salvador–BA, sempre como bolsista.

Isso posto, posso afirmar que a experiência de ver, ouvir, ler e conhecer autoras pretas desencadeou sentimentos e emoções adormecidas. Por isso, o meu foco são as mulheres por me sentir subalternizada na maior parte dos ambientes que estive inserida.

Assim como a vivência com as narrativas com o protagonismo da LNB e a experiência das autonarrativas, como um processo de autoconhecimento, fez renascer uma intelectualidade contida e por muito tempo desacreditada. Isso se manifestou por meio de um grupo de estudos o qual fui convidada e aceitei participar da pesquisa de doutorado da professora Laureci Ferreira da Silva, em 2014²³.

Posso afirmar que, do convite para fazer parte deste grupo até os dias atuais, a impressão que me cerca está relacionada a uma mudança implícita e explícita na minha vida. Desde a autonomia relacionada a minha vida profissional, pessoal e emocional, até a minha relação com a aprendizagem, com o saber e com o conhecimento.

Para tanto, houve a preocupação por parte da professora Laureci, na sua pesquisa, da presença da leitura, escrita, reescrita e discussões que estimulassem a aprendizagem e reverberassem no ensino em nossa prática. Nesse contexto, discutir sobre estudiosas/os negras/os abriu um leque de possibilidades no meu olhar para o mundo.

Acerca disso, Silva (2017, p. 15), na sua pesquisa autoetnográfica, diz:

Desta forma, procurei dar voz²⁴ as professoras envolvidas no estudo, inclusive a mim que sou a pesquisadora e também sujeito da pesquisa porque percebi que tínhamos muito a dizer sobre nossas experiências tanto como alunas da graduação quanto profissionais, compreendendo esta opção como uma oportunidade entre outras, valorizando o nosso potencial e os nossos saberes. Essa compreensão permitiu que os sujeitos da pesquisa viessem para o centro da formação e, por isso, neste estudo, houve partilha de saberes e não transmissão de conhecimentos de um “dono do saber” para quem não sabe. Essa perspectiva viabilizou que o propósito desta investigação fosse alcançado, pois o movimento de transformação não ocorreu de fora para dentro. O conhecimento foi compartilhado e cada uma se apropriava da ideia com a qual se identificava e articulava-a com o seu saber e transformava-a em sua produção.

A importância desse movimento nos encontros para o estudo foi um movimento entre mulheres e adolescentes pretas, que trouxeram a cumplicidade de não desistir, bem como a

²³ Esse grupo, desde 2018, passou a ser de pesquisa e formação, porque combina investigação e (auto)formação na perspectiva dos estudos decoloniais.

²⁴ No sentido de ouvir atentamente o que as participantes tinham a dizer, considerar seriamente nossas ideias e sentimentos e nos responder de uma maneira que nós nos sentíssemos valorizadas.

coragem de poder externar as nossas dores, angústias, inseguranças e medos. Nós nos expressávamos por meio de relatos orais e escritos, sempre a partir de um texto acadêmico e de nossas histórias de vida. O que Evaristo traz como marca nas suas escritas, a profundidade das experiências de pessoas pretas para estar como material literário.

Nesse ínterim, despertou-se uma mulher empoderada, o que se deu devido ao conhecimento que estava adquirindo nesse processo formativo. Esse empoderamento me acordou no que diz respeito ao abuso de poder e de autoridade que sofri ao longo dos anos, isso se deu por meio do estudo de e com mulheres e adolescentes pretas.

Ademais, estudamos uma literatura que abriu as portas para um olhar mais apurado, uma escuta mais atenta às narrativas que se entrelaçavam com as minhas histórias às quais só consegui ter acesso depois de 16 anos como educadora e com 46 anos de vida. Como salienta Pinheiro (2020), é preciso fazer algo para que outras mulheres e adolescentes pretas não passem pelo mesmo sofrimento ou que demorem tanto tempo para acessar a intelectualidade.

Diante de tanta transformação, o divisor de águas em minha vida começa a transparecer com a leitura de *Quarto de Despejo: diário de uma favelada*, de Carolina Maria de Jesus e, logo após, com a leitura de *Olhos D'água*, de Conceição Evaristo. Essa última autora diz que entre o acontecimento e a narração do fato há um espaço de profundidade, é ali que explode a invenção (Evaristo, 2017, p. 17).

O livro de Conceição Evaristo revigorou em mim a busca pelas palavras quando, nas experiências de vida acadêmica, eu me consagrei como uma educadora e passei 14 anos copiando, corrigindo e cobrando. Não havia beleza nas minhas palavras. Ao ler *Olhos D'água*, eu revisei a minha trajetória por meio de uma primeira leitura de um escrito com a compreensão de ser uma mulher preta. Isso porque Conceição Evaristo consegue transportar da dureza diária à sensibilidade, o amor, o companheirismo, a coletividade. Eu poderia ter visto qualquer uma dessas situações em outros escritos, mas vindo de uma referência a qual eu me identificava, isso me trouxe a essa sensação de pertencimento e coletividade.

Quanto a Carolina de Jesus, seus escritos foram caminhos na sua mudança de vida. A busca para dar vida a concretização dos seus pensamentos. Em seu livro *Quarto de despejo*, ela traz a vivência da favela e transborda para o mundo, através da sua escrita, tão cheia de propósitos, com uma perspectiva de não desistir, apesar de tantas dificuldades. Essa autora me inspira a caminhar em busca do que almejo e, acima disso, a acreditar na minha capacidade de transformar a vida. Tem uma frase muito significativa dela que diz: “Disseram que eu tenho sorte, e respondi que tenho audácia” (Jesus, 2014, p. 64).

Decerto que essas descobertas me impulsionaram a levar para escola essas autoras pretas. Pesquisar e discutir sobre autoria pretas me deu coragem para romper paradigmas na unidade escolar e inserir, no planejamento, discussões acerca de obras da LNB. A partir dessa ação realizada na escola, consegui perceber que as realidades das estudantes passaram a ser discutidas nas produções de textos que eram solicitadas, em consonância com o estudo em sala.

No decorrer desse processo de construção de conhecimento, já em fase dos estudos no mestrado, as estudantes, que eram alunas da turma que lecionava antes do início da pesquisa, em razão de um recorte, pelo tempo, disponibilidade e identificação com a temática da pesquisa, aceitaram meu convite para participar, como colaboradoras, deste estudo.

Dito isso, vários fatores, como nunca ter estudado e conhecido autoras pretas, até ter lido *Quarto de despejo*, de Carolina de Jesus e *Olhos D'água*, de Evaristo; saber como se sente em relação a sua etnia, querer conhecer e discutir sobre a LNB; e, por fim, conhecer as narrativas de duas autoras pretas como o alicerce da pesquisa, fez com essas estudantes participassem desse processo.

De acordo com o relato de R. M., de 15 anos, quando leu o poema *Vozes mulheres e adolescentes*, de Conceição Evaristo (2008), a voz da autora ecoou assim:

Tudo começou quando uma garota preta de cabelos crespos nasceu, ela cresceu e quando completou seus cinco anos sofreu o primeiro preconceito da sua própria avó. E assim ela sofreu seu primeiro trauma. Essa menininha quis trocar seu cabelo, sua cor e sua origem por medo de não aceitarem ela do jeito dela. O tempo passou e ela conseguiu tirar da cabeça que ela não tinha que mudar a origem por causa de pessoas preconceituosas. Com isso ela completou seus 11 anos, e ela fez os primeiros cortes no braço, por não conseguir expressar com palavras o que sentia. Hoje tenho 15 anos e desde esses encontros faz uma semana que não me corto. Vejo que minha triste vida pode, sim, mudar, se eu encontrar gente que me entenda, [...] no poema me tocou, na hora que ela diz a voz da minha filha não vai passar por isso. Mas a gente passa sim! [Nesse instante seus olhos se encheram de lágrimas] não é uma nem duas vezes. A gente só não tá servindo como escrava. Mas é duro, ter que ficar diante do espelho e lembrar das vozes dizendo que você não é bonita, não é isso ou aquilo²⁵.

A participante R.M. se colocou como solitária, no meio de tanta turbulência sofrida. Algo que conversa com a voz que Evaristo expressava, em seu poema, para encontrar seus pares e buscar espaços que conectassem a sua dor e, a partir desse encontro, alinhar histórias e experiências que fortalecessem a sua autoestima.

²⁵ Áudio registrado pelo celular, 2º encontro Tessitura de fios, no dia 06.11.2014, na Escola Jesus Cristo, com a estudante R.M. (15 anos), que participa da pesquisa.

Outro fator importante que reconheci em sua narrativa é o uso da terceira pessoa para se referir a ela mesma. O que nos remete a uma forma de proteção, um distanciamento, um isolamento e a solidão dessa aluna, os quais são fatores indissociáveis, nesse processo de violência.

A adolescência é condutora de diversas descobertas e intensificações hormonais que, atreladas à violência diária, trazem para as jovens o desconforto e o desespero para tentar dirimir os seus conflitos relacionados aos atos racistas que sofrem, até mesmo, dentro de casa. Os encontros com outras adolescentes, mulheres e adolescentes pretas, eu e as autoras, nos levam a discussões e enxergar-se uma nas outras, trazendo outras possibilidades para olhar para a vida, como relatou R.M.

Assim sendo, podemos afirmar que a experiência de viver com as autoras nos oportunizou a construir outro olhar para as situações à nossa volta. Para tanto, foi preciso compreender que, para transpor nossas histórias através da escrevivência, termo cunhado por Conceição Evaristo e, aqui, usado como método de escrita, vivenciamos a reverberação dos nossos encontros.

Como pode ser visto em outro relato da estudante Y.B., de 14 anos, que, ao levar o livro *Quarto de Despejo* para casa, fez a leitura para a sua mãe, que é analfabeta. Ela relata a experiência dizendo assim:

Quando recebi o livro, que a pró deu e disse que podia levar pra casa, pensei até que era chato, e não ia conseguir nem passar dá primeira página (rs) capítulo, mas quando comecei, a primeira pessoa que eu lembrei foi a minha mãe. Não da vida dela hoje, mais do que ela conta que viveu com minha avó. De catar coisas na rua pra vender no ferro-velho, de não ter o que dar pros filhos e pensar que se chovesse não tinha guarda-chuva pra elas irem pra escola. Gente é tanta coisa que parece que eu tava ouvindo minha mãe falando. Ai, quando minha mãe chegou, já de noite, eu disse: mãe, vem pra eu te mostrar uma coisa, e quando eu li pra ela, os olhos dela se encheram de lágrimas. E foi só uma parte²⁶

Naquele instante, eu e as estudantes que ouvimos Y.B. percebemos, no relato, a sua relação com o que a autora Carolina Maria de Jesus descreve e quantos outros textos foram lidos por essa adolescente, mas não ocorreu a atribuição de sentido para essa adolescente, de se perceber a identificação dela com a história descrita no diário de vida da autora. Nesse instante, a representatividade é traduzida no gesto de compartilhar histórias de vida, saberes e, assim, produzir a essência de viver a arte literária.

²⁶ Áudio registrado pelo celular, 4º encontro Tessitura de fios no dia 14.11.2014, na Escola Jesus Cristo, com a estudante, Y.B. 14 anos, que participa da pesquisa.

A vivência com a Literatura Negra nos desafiou a refletir sobre a desigualdade racial, a diversidade cultural, a quebra de estereótipos e o empoderamento, para contarmos nossas próprias histórias e a nos tornarmos mais conscientes das injustiças sociais e raciais, bem como ao que fazer para combatê-las.

Isso, por sua vez, nos faz refletir sobre a importância desse movimento de formação em todos os aspectos e, em especial, nas escolas, é a consciência de que há necessidade da inclusão da LNB e criação de espaços para uma nova perspectiva para ocupar esses lugares. Nesse sentido é que Conceição Evaristo, no vídeo do programa Leituras Brasileiras em 2020²⁷, nos convida a pensar no processo de produção a LNB quando diz que

A ficção, ela não tem esse compromisso com a verdade e como, também, o discurso ficcional, no caso essa literatura que criamos, esse discurso é ficcional, ele chega justamente cobrindo certas lacunas. O que a história não nos oferece, eu tô falando de história e ciência, que a literatura ela pode oferecer. E esse vazio histórico é preenchido pela ficção. [...] Trabalhar esse passado na literatura é uma forma de reivindicar esse presente e afirmar a sua identidade afro-brasileira.

Com isso, ao compreender que a escola é um lugar de produção de conhecimentos, nós temos a condição de criar autonarrativas em um momento de escrita, de dentro para fora, rememorar as próprias histórias e transformá-las em literatura. Em consonância ao pensamento de Evaristo, temos a consciência de que foi nesse lugar, na Escola Jesus Cristo, onde a pesquisa aconteceu, que o propósito deste estudo se tornou realidade.

Evidentemente, precisamos nos tornar os sujeitos das representações políticas, identitárias e estéticas, com o reconhecimento que alinha e fortalece nossas culturas e nossos saberes e, acima de tudo, por uma mudança de comportamento, por um movimento que não nos faça repetir os passos dos nossos antepassados, como bem disse Evaristo (2008) no poema Vozes-mulheres e adolescentes. Seria o caso, então, de tomar esses antepassados como exemplos para o nosso fortalecimento nas relações sociais.

Segundo Silva (2017, p. 37), isso reverbera em:

Poder vincular a produção de conhecimento às experiências dos sujeitos desta investigação, nós temos experiências e pensamos sobre as mesmas. Assim sendo, tomamos consciência de nós e de nossas aprendizagens experienciais, por termos vivenciado, simultaneamente. [...] Desse modo, ao fazermos autobiografia, nós ampliamos e produzimos conhecimentos sobre nossas pessoas, em formação, nossas relações com lugares e tempos

²⁷ CONCEIÇÃO EVARISTO | Escrivência

de aprendizagem e nossos modos de ser, de fazer e de biografar resistências e pertencimentos.

Assim, percebemos que, ao transcrever e publicizar nossas autonarrativas, estamos produzindo uma literatura que humaniza as nossas dores e potencializa os nossos sentimentos e conhecimentos, propondo uma transformação pessoal, social e cultural.

3.2 Interseccionalidade e a autoria de mulheres e adolescentes pretas

Os laços que nos cercam, as vias que nos atravessam, marcas que nos identificam, as histórias que guardamos, os medos que sentimos, os papéis que representamos, as origens que carregamos compõem os mapeamentos que organizam e desorganizam a nossa vida. No entanto, como mulher preta, esse conhecimento e discussão sobre gênero, raça e classe nunca foi discutido ou comentado durante a minha adolescência, sequer na formação acadêmica ou nos âmbitos profissionais de educação, para mim, até este estudo.

Isso reverbera na leitura de diversas ocorrências de racismo, nos mais diversos níveis, apenas com a impressão de dissabor pelo desconhecimento da causa²⁸. Dentre elas, ações relacionadas ao racismo recreativo pelas piadas relacionadas ao nosso cabelo, cor e feições; o racismo estrutural²⁹, quando nos escolhem na escola para atuarmos como empregadas, escravizadas ou marginais nas peças teatrais; e ao racismo linguístico³⁰, quando desqualificam o nosso saber por sermos oriundas de escolas públicas ou de classe desfavorecida.

Por essas razões, torna-se necessário expandir a nossa leitura em relação às situações que ocorrem para poder entender o que acontece e intervir de forma assertiva, com o conhecimento necessário. Como exemplo, compartilho um relato do que aconteceu comigo, em 2002, em uma escola pública na qual lecionei, no início da minha carreira como professora.

Após 01 ano como servidora pública, pensei em aumentar a minha carga horária de trabalho na escola. Fui orientada pelos colegas para conversar com a diretora. Segui até a direção da escola e, na sala, estavam a diretora, a vice-diretora e a secretária. Naquele instante, pedi orientação sobre como poderia proceder para conseguir aumentar a carga horária de 20h

²⁸ Uma política cultural que utiliza o humor para expressar hostilidade em relação a minorias raciais. Baseado na concepção do autor Adilson Moreira (2019), no livro *Racismo Recreativo*, da coleção *Feminismos Plurais*

²⁹ Quando o preconceito e a discriminação racial estão consolidados na organização da sociedade, privilegiando determinada raça ou etnia em detrimento de outra. Baseado na concepção do autor Sílvio Almeida (2018), no livro *Racismo Estrutural*, da coleção *Feminismos Plurais*.

³⁰ Toda forma de racialização que ocorre através da língua, na língua e pela língua. Baseado na concepção do autor Gabriel Nascimento (2019), no livro *Racismo linguístico: os subterrâneos da linguagem e do racismo*.

para 40h. A diretora esboçou um sorriso largo, olhou para as demais e fixou os olhos em mim e me perguntou quantos anos eu tinha de experiência. Informei, então, que já trabalhava no interior da Bahia, desde 1996. Ela, então, insistiu, dizendo que estava falando de trabalho como servidora. Prontamente, respondi que 01 ano. Naquele momento, ela gargalhou de forma longa e bem alta.

Ainda sem entender, observei que a risada tomou conta da sala e ouvi a seguinte colocação: “Vou te dar um conselho, não diga que tem a experiência de quando você trabalhava no interior, pois nesses interiores da Bahia, qualquer um que saiba ler e escrever se passa como professora. Outra coisa, primeiro se estabeleça como professora para, depois, mostrar se você tem competência para aumentar a sua carga horária e se é para aumentar seu salário, vá vender calcinha, que dá muito mais dinheiro do que o que você ganha aqui”.

Naquele instante, me senti envergonhada e não conseguia proferir uma palavra para rebater aquela insanidade dita como solução para mim. Afinal, eu era professora. E, sem acreditar, ainda insisti, dizendo que gostaria de aumentar a carga horária, não mudar de emprego.

Para finalizar, ela chegou para frente e, falando baixo, ponderou: “*Você não fica muito tempo aqui, precisa procurar outra coisa pra fazer, procure onde dará mais dinheiro*”. Naquele momento, a vice-diretora intercedeu e, para amenizar, disse: “*Olhe, Bruna, o que ela quer dizer é que você é tão nova que parece uma estudante*”. Então, eu me levantei e saí da sala, sem dizer uma palavra. E o mais doloroso é lembrar de cada palavra proferida naquela tarde.

A análise que faço dessa situação é sobre o desafio de nos prepararmos, cada vez mais cedo, para esses embates relacionados a essas violências raciais. Aquele momento se configurou em racismo recreativo, estrutural, institucional e acadêmico. Hoje, seria também enquadrado como assédio moral³¹. Vale ressaltar que o corpo diretivo da escola citada no relato era composto por mulheres brancas.

O mais importante, nesse contexto, é entender que é preciso desenvolver e difundir estudos sobre as questões raciais que nos afetam de forma direta. A comunidade escolar é um espaço atravessado por situações e, portanto, propício para abrigar tais discussões.

Nesse momento, consigo perceber a ausência do letramento racial e de uma leitura sobre as questões étnico-raciais. Algo que estava circulando por vários campos, mas que, diante da

³¹ Conduta abusiva no ambiente de trabalho. Projeto de Lei 4242/01 que tipifica o Assédio Moral como crime. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=28692>

minha formação familiar, acadêmica e profissional, não tive a oportunidade de integrar na minha vida. Eu nunca enxerguei a minha cor, apenas a minha classe social.

Nesse sentido, se faz necessário promover discussões em que possamos compreender a complexidade que nos cerca enquanto mulheres e adolescentes pretas. Isso se dá em razão das nossas experiências serem atravessadas por diferentes fatores que precisam ser levados em conta. É importante mencionar que, ao reconhecer os nossos atravessamentos, será possível construir alianças mais fortes e solidárias entre os movimentos sociais que inclui mulheres e adolescentes de diferentes origens étnicas e classes sociais e termos mais chances de abordar as questões que nos afetam de forma mais abrangente e eficaz. Segundo Collins (2021, p. 95), "esse foco em nossa própria opressão está incorporado no conceito de política identitária, acreditamos que a política mais profunda e potencialmente mais radical provém diretamente de nossa identidade, em vez de trabalharmos para acabar com a opressão de outra pessoa."

Em consonância com o pensamento de Collins (2021), é urgente buscar por políticas afirmativas, considerando as necessidades e experiências de grupos diversificados. Isso pode resultar em ações mais efetivas para combater as desigualdades e promover a justiça social. Em um dos trechos das conversas com as estudantes dessa pesquisa, o relato de Y.S., de 14 anos, ratifica essa discussão:

Eu não me via como negra, e sim morena, e o meu cabelo sempre foi cacheado, mas uma vez na escola, pra fazer o papel de empregada, a D. Anastácia, a professora pediu pra eu não pentear o cabelo, que ficava mais parecida. Tomei tanta raiva de cabelo cacheado que ficava pedindo a minha mãe pra alisar. Eu não queria fazer aquilo, mais não queria só fazer papel de empregada, lembro também, que eu, na creche, quando tomava banho, as tias ficavam dizendo, vai você, eu já penteei, e a outra dizia, eu não! Meu braço dói só de desembaraçar. E foi aí, que uma encontrou um jeito e disse: Oxe! É só alisar a frente e prende atrás. Poxa, mais eu queria meu cabelo solto também, igual a das meninas de cabelo liso. Essa tia que fez meu cabelo ainda disse uma vez: "meu Deus já é preta e ainda vem com um cabelo desse, é muito pecado pra carregar"³².

São diversos pontos que podemos abordar desse trecho, que não foram ponderados com essa criança: a dimensão racial, o desrespeito, a desvalorização, a feminilidade, a questão social e a cultural. Por acreditarem que não têm importância quando se resolve de forma simples e prática: "prende o cabelo" quando for para parecer arrumada e "deixar solto, sem pentear" quando for para parecer descuidada. A prática do ato de racismo foi impactante para a estudante

³² Áudio transcrito do 3º encontro Tessitura de fios, no dia 13.11.2014, na Escola Jesus Cristo, da estudante Y.S.

Y.S. que percebia que não era tratada da mesma maneira que as demais crianças, mas se calava com medo de sofrer retaliações.

Ademais, é preciso reconhecer a complexidade das identidades e experiências individuais, pois a ausência disso, causa a falta de cuidado para tratar as crianças presentes, no caso do relato, a crianças pretas. Considerando o trecho transcrito, é perceptível, naquela situação, questões como o estereótipo racial, quando a participante fala que, na escola, só fazia papel de empregada e a referência ao padrão de beleza eurocêntrico.

Outrossim, as experiências que nos atravessam, antes dessa tomada de consciência, e que chegam exatamente por meio de estudos acerca de escritas que traduzem a nossa escrevivência, podem ser analisadas por outro ponto de vista. Como o relato transcrito abaixo, de uma estudante sobre a experiência de ir para o trabalho com a mãe.

No depoimento, S.C., de 15 anos, descreve o seguinte:

Fui criada com minha mãe e minha avó, mas eu tive uma infância boa, eu passeava, viajava quase todo fim de semana, tomava banho de piscina, comia umas frutas que eu nem sei o nome, eu sempre fui boa de boca (rs), deitava em cama grande e macia. Era tudo isso porque eu era rica?, (rs) Não!,(rs), minha mãe era empregada doméstica, minha avó era antes, dessa mesma casa, faz anos, mas minha avó ficou doente e minha mãe foi pro lugar dela. Sim, sobre os passeios? A gente ia sexta a noite pra casa de praia dos patrão, e eu aproveitava (rs) tomava banho de piscina, comia das coisas que o pessoal entregava lá, dormia no macio, uma cama gostosa, travesseiro macio, tudo cheiroso (rs). Mas quando eles chegavam, eu nem saía do quarto, ele (o marido da patroa) não gostava de criança e detestava preto, só aceitava minha mãe por causa da mulher dele, me olhava estranho, e minha mãe dizia pra ficar trancada no quarto, mas, na verdade, não era isso que minha avó dizia, eu ouvi ela dizer, a gente nem ia mais para casa deles, e minha mãe não trabalhava mais lá: — Aquele branco safado, gostava de pegar criança. Nunca esqueci isso³³

A história de S.C. é um exemplo de como o racismo e a discriminação podem se manifestar de maneiras “imperceptíveis” e danosas. No relato, a estudante diz que sua infância foi marcada por momentos alegres e confortáveis. Isso, no entanto, mascarava a violência vivenciada por ela em situações de exclusão, exploração, discriminação e abuso. A meu ver, essas situações evidenciam quanto o racismo afetou/afeta essa menina e suas percepções sobre si mesmas, e das situações que vivenciou do mundo à sua volta.

Ademais, esse texto evidencia a capacidade de resiliência e resistência da família dessa adolescente, apesar dessas experiências negativas, associadas à necessidade do emprego e ao

³³ Áudio transcrito do 3º encontro *Tessitura de fios*, no dia 13.11.2014, na Escola Jesus Cristo, da estudante S.C.

medo da denúncia. Em particular, do meu ponto de vista, a avó, que sugeriu que a filha deixasse de trabalhar na casa desse homem. Essa decisão era para protegê-las

É importante explicar que esses acontecimentos só foram revelados quando elas já não faziam parte desse contexto. Apesar disso, essa história denuncia as desigualdades raciais e de classe que existem na sociedade brasileira, nesse caso na população baiana.

A meu ver, nós, mulheres e adolescentes pretas, que sofremos essas violências, mas guardamos esses sentimentos como parte da experiência vergonhosa, amedrontada e solitária que vivemos por haver uma cumplicidade mascarada e silenciosa entre nós, mas que faz brotar sentimentos adormecidos pela dureza do cotidiano e pela ausência de coragem de nos expor ao mundo. O impacto do racismo afeta a saúde mental e física das pessoas (Souza, 2021).

Em se tratando de histórias de mulher preta, trago Evaristo (2020), também, porque ela explora os sentimentos mais sensíveis das mulheres e adolescentes e nos faz desafiar a invisibilidade e a figura de trabalhadora, guerreira, de forte que, frequentemente, nos acompanham, pois somos as mulheres e adolescentes pretas em um contexto dominado por narrativas que não construímos.

Além disso, esses atravessamentos se manifestam na experiência de Conceição Evaristo, porque, para além de ser mulher e escritora, é negra. Ela desafia os olhares estereotipados nos padrões literários, socialmente reconhecidos como clássicos. No contexto da sua narrativa, as escrituras tocam as nossas experiências e conversam com os nossos sentimentos. Por muitas vezes não expressamos o que sentimos, fui educada para ficar calada e aprendi a ter vergonha. Esse é o sentido de carregar culpa, mesmo que sejamos vítimas.

A escrita dessa autora abre campo para diversas abordagens que entrelaçam as vidas das mulheres e adolescentes, como a retomada da nossa história advinda de África e da nossa ancestralidade. Com isso, a experiência de "Escrever" histórias pretas, trazendo as questões sentimentais, prazerosas e libertas de preconceitos, promovendo uma reflexão sobre a nossa vida, nos permitindo a interação entre nós e as nossas histórias.

Diante disso, temos a representatividade de uma caminhada coletiva que, atravessada por diversas formas de silenciamento, ao mesmo tempo, nos convida a refletir sobre a necessidade de educar as nossas filhas pretas e discutir sobre as nossas identidades, para termos uma sociedade com mais equidade.

Corroborando com a discussão e sobre autoria pretas, trago Carolina Maria de Jesus, que descreve com fluidez as suas relações, no seu diário, com o cotidiano da favela do Canindé. Carolina desafia padrões estabelecidos para os moradores da favela e ressalta, na sua escrita,

suas vivências, entrelaçando a ausência de uma assistência na comunidade com a sua força para emergir nos seus registros.

Outro fator que entrelaça os vieses identitários de Carolina e que nos leva a reflexão é a maternidade. Um dos pontos mais sensíveis que se relaciona à mulher, sendo mais intensificado enquanto mulher preta e favelada. Isso é sobre a sua consciência política que a ajudava no enfrentamento dos desafios para criar seus filhos e defendê-los das injustiças impostas pela vulnerabilidade em que vivem, conforme trecho do livro *Quarto de despejo*:

Tenho que levar a minha filha Vera Eunice. Ela está com dois anos, e não gosta de ficar em casa. Eu ponho o saco na cabeça e levo-a nos braços. Suporto o peso do saco na cabeça e suporto o peso da Vera Eunice nos braços. Tem hora que revolto-me. Depois domino-me. Ela não tem culpa de estar no mundo. Refleti: preciso ser tolerante com os meus filhos. Eles não têm ninguém no mundo a não ser eu. Como é pungente a condição de mulher sozinha sem um homem no lar. Aqui, todas imprecam comigo. Dizem que falo muito bem. Que sei atrair os homens. [...] Quando fico nervosa não gosto de discutir. Prefiro escrever. Todos os dias eu escrevo. Sento no quintal e escrevo. [...] Não posso sair para catar papel. A Vera Eunice não quer dormir, e nem o José Carlos. A Silvia e o marido estão discutindo. Tem 9 filhos e não respeitam-se. Brigam todos os dias. (Jesus, 2014, p.19)

Diante desses contextos, assim é que este estudo é atravessado por nossas narrativas, as minhas, de D. Luciene e das adolescentes participantes, que se sentiram afetadas pela temática que envolve narrativas, atreladas aos escritos de duas autoras que retratam o cotidiano das nossas experiências e se disponibilizaram ao desafio de escrever as nossas experiências.

Quanto às estudantes, escolher participar foi um ato de desafiar a coragem e dar um passo para libertar o nosso desejo de se inscrever, isto é, autoinscrever(-se). Juntas, construímos a nossa caminhada, declamamos nossas vozes e entrelaçamos saberes e experiências.

Por fim, esse movimento compõe um conjunto de desafios a serem enfrentados no coletivo de mulheres e adolescentes, mães e filhas, que escolhem a autonarrativa para se colocar como sujeitos nesses espaços de conquista de autonomia e empoderamento em um processo de autoinscrição que pode ser entrelaçado aos escritos de outras mulheres e que devem ser discutidos e refletidos em todos os espaços, no nosso caso, onde a pesquisa acontece, na Escola Jesus Cristo.

3.2.1 Conversando com a fome do saber: Carolina Maria de Jesus

Sonhar é uma força inerente à nossa realidade, que revela um abismo entre o que somos e o que queremos ser. Carolina nos permite perceber essa linha tênue nas suas palavras, desde a sua realidade demarcada pela pobreza até as escolhas refletidas nas suas decisões. Ela era uma fome não saciada e que nos carrega, até hoje, com a fome do saber.

Carolina Maria de Jesus (1914-1977) foi uma escritora brasileira que ganhou destaque, na década de 1960, com seu livro *Quarto de Despejo: diário de uma favelada*. Nascida em uma família pobre, em Minas Gerais, teve uma infância difícil, marcada pela fome e pela falta de oportunidades.

Segundo depoimento da sua filha Vera Eunice de Jesus³⁴, Carolina estudava em casa, pois era considerada a mais inteligente da turma e a professora não conseguia contê-la. Assim, todo o seu processo como autora ocorreu sem ela ter frequentado a escola regularmente. Ela adquiriu conhecimentos por ser autodidata, por meio da leitura voraz e da observação atenta do mundo ao seu redor.

Carolina tinha seu estilo simples e direto para escrever, com a voracidade e emoção ela descrevia as dificuldades enfrentadas por ela e pelos moradores de sua comunidade. Assim como ela não distanciava a sua vida dos fatos narrados, de modo que, em todas as situações por ela abordadas, está intrínseco sua perplexidade e o seu ponto de vista, algo que materializa o seu posicionamento.

Outro fator a ser pontuado é sobre a persistência em expressar sua voz e em não permitir ser silenciada. Isso é um exemplo inspirador para todas as que enfrentam adversidades em sua busca por seus direitos. Segundo alguns trechos dos relatos das estudantes, quando discutimos sobre como Carolina externava suas insatisfações, I.N., de 15 anos, declarou o seguinte: “*Achei marcante ela falar do cabelo dela, que se ela fosse viver de novo, queria ser preta, que o cabelo dela era obediente e o dos brancos não*”³⁵.

Em sua leitura, L.F, de 15 anos, apontou: “Tem um momento que ela disse que pra não ouvir os gritos das mulheres e adolescentes que apanhava dos maridos, ela botava o rádio, ouvindo valsa (rs) é cafona, (rs) mas é como hoje, pra não ouvir certas coisas eu boto fone de ouvido e escuto música”.

³⁴ Programa TVT - a TV que te vê, 2014. Disponível em: https://youtu.be/qRjDmmWAFeo?si=oY9cxBNOF-Af_9MU.

³⁵ Todas as falas a seguir foram extraídas de gravação de áudio pelo celular durante o 2º encontro com as participantes, no dia 08.11.2023, na Escola Jesus Cristo.

Já Y.M., de 14 anos, estabeleceu a seguinte relação:

Pra mim, é no Dia dos Pais, na escola todo mundo comemorava, queria que levasse o pai, tinha que fazer presente, gravata, ou pintar um homem de camisa, e no livro ela diz: um dia comum. Eu não conheço o meu, nem quero. Mas tinha que fazer tudo isso na escola, não podia ser um dia como outro qualquer? (rs)

Esses trechos revelam como os detalhes das abordagens feitas pela autora trazem marcas profundas e significativas nas estudantes e como o olhar delas se manifestam, favoravelmente, no sentido de compreender a atitude da autora, inspirando-as a se posicionar mediante os fatos de seu cotidiano. Segundo Nascimento (2003, p. 48),

Propomos a nós mesmos e aos negros brasileiros que, num esforço comum, tentemos compreender e expor as características do preconceito racial no nosso comportamento, na nossa maneira de ser, de como ele se reflete em nós. Procuremos caracterizar isso não somente com repetições de situações, mas com uma interpretação fidedigna acerca dos reflexos do racismo em nós, a fim de que nos integremos na “consciência nacional” não como objetos de estudo, mumificados por força de uma omissão e de uma dependência de pensamento que não fez mais que perpetuar o status quo ao qual estamos submetidos historicamente. É tempo de falarmos de nós mesmos não como “contribuintes” nem como vítimas de uma formação histórico-social, mas como participantes dessa formação.

As colocações acima me permitiram refletir sobre mudanças de atitude que possam reverberar em nossas vidas, pelas relações de pertencimento, representatividade e, conseqüentemente, no rompimento de um tratamento voltado para a submissão por nós, mulheres e adolescentes pretas. Como exemplo, a contestação da estudante Y.M., sobre o dia dos pais, no livro de Carolina de Jesus.

Diante dessa da narrativa de Y.M, fica evidente que a dinâmica da escola, em relação à questão da identificação da estudante e os diversos sujeitos que constituem a sala de aula, pode contribuir para enfraquecimento do sentido dos termos de pertencimento e exclusão no ambiente escolar e fora dele (Menezes, 2014).

Voltando à obra de Carolina de Jesus, esta é um marco para LBN, pois, além de romper com estruturas demarcadas para estabelecer um padrão de escrita e de autorias, abre tantas outras possibilidades para a voz de uma mulher preta com traços marcados de classe e racialidade. Ela impulsiona a nossa coragem, supera as nossas expectativas pelo tempo em que vivia e pelo posicionamento político, histórico e social em que se colocava como porta-voz.

Desse modo, seu legado nos lembra da importância da leitura e da escrita como meios de analisar e compreender as nossas experiências, por meio da construção de autonarrativas, das nossas autoinscrições, da tomada de consciência dos nossos processos, como ferramenta de transformação pessoal e pelo reconhecimento que nós temos, possibilitando romper barreiras e inspirar mudanças. Além disso, isso diz respeito a um processo de autoconhecimento a partir da experiência como mulheres e adolescentes pretas, na qual somos aquelas que contam a própria história.

Assim, esse estudo é construído, também, para expressão e reflexão acerca dos sentimentos envolvidos sobre cada uma de nós, participantes da pesquisa. As autonarrativas partem do princípio da criação de uma escrita que emerge dos nossos desejos de falar, de contar, de expressar com as nossas próprias vozes.

Durante toda a caminhada deste estudo, as autonarrativas escritas foram marcações de resistência, oriundas de vivências compartilhadas. As escolhas que fizemos emanam do nosso posicionamento e entrelaçamentos das nossas vozes, corpos e vivências, o que aparece refletido em nossas autonarrativas.

Nesse percurso, as estudantes colaboradoras da pesquisa escreveram relatos, expressando opiniões sobre o livro de Carolina de Jesus. A seguir apresento trechos desses textos:

“É estranho pensar que uma pessoa analfabeta, ou que estudou só até a segunda série escreve tão bem, chega a ser emocionante, tá de parabéns...” (S.C. 14 anos)

“Fico pensando, como essa moça tinha tempo pra fazer tanta coisa e escrever tudo que ela passava, é difícil, e ela era de outra época, muita coragem, se fosse hoje ela não fazia, já tinha morrido...” (R.M. 15 anos)

“O que me chamou atenção é porque, ela sofria tanto e não era violenta, ela não deixou ficar igual às pessoas que ela botava no livro, muito doido, parece mainha. Mainha não altera a voz, eu nunca vi. Como consegue? Difícil, mas aí está a prova...” (H.C. 14 anos)³⁶

Segundo os relatos das estudantes, foi preciso coragem para retratar a vida, como Carolina fez através dos seus escritos. Isso demonstra a potencialidade do que ela transmitiu com suas autonarrativas, conduzindo ao empoderamento de mulheres e adolescentes pretas pela sabedoria e assertividade das suas escolhas. Outro ponto é a sua persistência, quando não

³⁶ Áudio transcrito do 3º encontro Tessitura de fios, no dia 13.11.2014, na Escola Jesus Cristo, com as estudantes que participam da pesquisa.

desistiu de seu sonho, não parou de escrever e fez das suas autonarrativas, reflexo do que observa, pensa e vive diariamente.

Além disso, Carolina de Jesus dizia que a fome ultrapassava os limites da humanidade. Posso pensar na fome física, do alimento, mas também, a fome de viver pelas e com as palavras, de sobreviver pela sua poética e criatividade. Para mim, a fome do saber alcançou destaque. A fome de uma escrita à luz da crítica decolonial, dos estudos de gênero, de classe e de raça.

Quero destacar a sua capacidade de observação minuciosa das situações da favela, com notável posicionamento político sobre o que acontecia, como acontecia e o que o poder público fazia para continuar do mesmo jeito. Ela chamava a favela de “Quarto de despejo”, como deixa evidente nesse excerto a seguir:

Quando um político diz nos seus discursos que está do lado ao lado do povo que visa incluir-se na política para melhorar as nossas condições de vida pedindo o nosso voto prometendo congelar os preços. Já está ciente que abordando esse grave problema ele vence nas urnas. Depois divorcia-se do povo. Olha para o povo com olhos semicerrados. Com um orgulho que fere a nossa sensibilidade [...] A democracia está perdendo seus adeptos. No nosso país tudo está enfraquecendo. O dinheiro é fraco. A democracia é fraca. E os políticos fraquíssimos. E tudo o que está fraco, morre um dia. Os políticos sabem que eu sou poetisa. E que o poeta enfrenta a morte quando vê o seu povo oprimido. (Jesus, 2014, p. 33)

Junto a isso, ressaltamos a sensibilidade aguçada de Carolina de Jesus para os detalhes e como conseguia captar as nuances das situações e das pessoas que habitavam a favela em que vivia, tudo revelado na sua escrita. Conforme os estudos de Perpétua (2003, p. 81):

Acima do populismo da época e da possível demagogia que possibilitou a publicação do diário, temos essa escrita que, desconhecendo as normas linguísticas, recria o mundo da favela em sua plasticidade, cor, som e movimento. Mas uma escrita que também reflete sobre si mesma e sobre as complexas relações entre pobres e ricos, entre intelectuais e iletrados, enfim, entre mundos antagônicos e excludentes, e estabelece com seu leitor um forte laço. Além de voz da intimidade e porta-voz da coletividade, vemos que Quarto de despejo constitui um exercício de metalinguagem em que Carolina descreve algumas etapas de sua formação de escritora rumo à realização de um desejo.

A experiência da escrita de Carolina era de cunho emocional, direto e simples, o que nos transporta à sua realidade e que, atualmente, se assemelha a nossa também que, em geral, é demarcada por injustiças e violências cotidianas. Além disso, ela nos representa de forma

atemporal, com o compromisso consigo e com as suas crenças, a partir de uma escrita que desafia a condição que vivia, mas que representava a liberdade.

Por conseguinte, é preciso ressaltar a sua importância quando relaciona as mulheres e as escolhas que elas fazem. Em todo o processo da escrita, Carolina descreve grande parte das mulheres e adolescentes da favela como submissas, que sofrem violências dos companheiros. Contudo, a escritora ressalta que poderia ser diferente, pois não entende o motivo de não se libertarem desse sofrimento com os maridos e, ainda, que ela não escolheria como possibilidade se casar para resolver os seus problemas. Como traz o trecho abaixo:

As mulheres e adolescentes saíram, deixou-me em paz por hoje. Elas já deram o espetáculo. A minha porta atualmente é teatro. Todas as crianças jogam pedras, mas os meus filhos são os baldes expiatórios. Elas alude que eu não sou casada. Mas eu sou mais feliz do que elas. Elas têm marido. Mas são obrigadas a pedir esmola. São sustentada por associações de caridade. Eu enfrento qualquer espécie de trabalho para mantê-los. E elas tem que mendigar e apanhar. Parece tambor. A noite enquanto elas pedem socorro eu tranquilamente no meu barracão ouço valsas vienenses. Enquanto os esposos quebram as tábuas do barracão eu e meus filhos dormimos socegados. Não invejo as mulheres e adolescentes casadas da favela que levam a vida de escravas indianas. (Ibid., 2014)

Analogamente, em um dos escritos produzidos nos encontros com as estudantes, nos propomos a expressar, de formas variadas, como o livro de Carolina nos impactou. Abaixo, transcrevi um trecho do meu relato:

Meu coração dispara só por ter que escrever o que sinto, a leitura desse livro me remete a tantas passagens doloridas da vida, que sinto o tremor da experiência. Percebo em Carolina uma mulher que gostaria de ter conhecido na adolescência, de ter lido e discutido na adolescência, um período de tanta descoberta e de temores. Mas, só tive esse poder agora. Queria um alguém que me defendesse dos adultos perversos no seio da minha casa. Ou alguém que me educasse sem violência. Mais ainda, ter conhecido alguém que valorizasse a minha inteligência emocional e acreditasse na minha capacidade. Carolina, para mim, representa tudo isso. Não consigo enxergá-la como uma escritora comum, mas sim como uma revolucionária que verticalizou o meu olhar.

Com isso, é importante destacar que a sua escrita era carregada de propósito e impacto social, o que a torna ainda mais relevante e poderosa. Ao comparar Carolina com alguém que poderia ter conhecido, refiro-me a autorias de mulheres pretas que iriam fortalecer a minha autoestima com as suas autonarrativas, assim como as referências que seriam basilares no meu processo de construção de identidade.

Ademais, outro fator a ser considerado é que a fome do saber revela a capacidade intrínseca da observação, o desprendimento da linguagem, a veracidade dos fatos e, ainda, a construção envolvente da narrativa, transcendendo barreiras sociais e impactando a LNB, ao firmar o seu legado.

Diante disso, seus diálogos nos desafiam a enfrentar os estereótipos e as expectativas impostas a uma mulher negra e pobre. Ela abriu caminhos para outras vozes periféricas e deixou um legado importante para a literatura.

Em um dos encontros, a estudante L.F., de 15 anos, após algumas discussões sobre os posicionamentos da autora, nos apresentou o seguinte poema:

Sempre fui assim
 Sempre tive o
 mesmo rosto
 Sempre tive a
 mesma cor
 Antigamente me
 diziam Menina
 esse seu cabelo
 Ele não tem valor
 Hoje em dia ele é
 valorizado Muitas
 vezes julgado
 Pelo seu tamanho,
 aspecto e cor Mas
 sempre fui assim
 Sempre amei o
 meu cabelo Minha
 armadura
 Contra todo tipo de dor

Nesse momento, a estudante expressou a sua força através da valorização das suas características e revelou o processo de invisibilidade sofrida para conseguir assumir o seu posicionamento como menina com cabelo crespo, sobre a sua beleza e sobre a sua raça.

Indo de encontro a todos os entrecruzamentos relacionados ao seu fenótipo, para dialogar com esse discurso trago Collins (2021), porque ela diz que vivenciamos uma opressão simultaneamente, que exige de nós uma percepção de política identitária para podermos sobreviver e ter coragem de externar o que nos incomoda através do posicionamento individual que pode transformar o coletivo. Dessa forma, segundo essa autora:

Uma compreensão das identidades que privilegiam suas potencialidades transformadoras, que se apoia em três fatos - estrategicamente essenciais, como coalizações de fato e como relações de poder - muitas lutas por comunidades racializadas (negra, indígenas, de cor) apontam

para a importância da identidade na construção de sujeitos políticos coletivos e para as possibilidades transformadoras que se abrem para as identidades politizadas. [...] uma identidade transformada pode ser transformadora e duradoura. Uma vez que as pessoas mudam no nível individual por meio da conscientização política, também se tornam atores da mudança coletiva. O foco no eu, em sua totalidade, proporciona um impulso importante ao empoderamento individual e coletivo. (Collins, 2021, p 209-210)

Outro fator importante para analisar é o uso da palavra sempre, praticamente em todo corpo do poema da estudante L.F., que demonstra uma relação com o tempo, marcada com um grifo de gerações. O que Collins chamou de uma identidade transformada e em consonância com a ideia de Carolina, pode ser visto como uma forma de subverter a ordem dos fatos quando a estudante finaliza seu poema invertendo os sentimentos outrora descritos.

Por fim, foi possível constatar que, por meio das autonarrativas e da autoinscrição, conseguimos perceber o implícito, possibilitar o contradiscurso, servindo de elo para um lugar de rompimento onde conseguimos atenuar esses espaços que, na sua normalidade, são propensos a dor e demarcadores de cicatrizes. Acredito que esse movimento de autoinscrever(-se), consoante à autonarrativa, nos impulsiona a entender esse jogo de relações para sobrevivermos a esses contextos.

Para dialogar com esse pensamento, trago Evaristo (2020), que entende “o ato de escrever é como um exercício para não adoecer, como possibilidade de criação. A literatura é a forma que temos de nos agarrar à vida para vencer a dor e escrever é uma forma de sangrar”³⁷.

3.2.2 Escrever e Autoinscrever: Conceição Evaristo

As duas palavras que consagram esse intertítulo são como fontes inspiradoras para todo o contexto dessa pesquisa. A primeira, *Escrever*, surge como uma válvula de escape, que por tanto tempo me foi negada, o direito a verbalizar sentimentos. A escrita vem como um momento de êxtase e de libertação.

Escrever traz, no seu âmago, carregado de sensações, a verdadeira balança entre o medo de falar e a coragem de guardar, assim como escrever para viver carrega consigo os segredos de todas as dores que podem ser silenciosamente extraídas do nosso coração.

³⁷ Transcrição do vídeo com a autora Conceição Evaristo, no programa Leituras Brasileiras, no ano de 2020. <https://youtu.be/QXopKuvxevY?si=82qj-TuM8YQcJuuq>

A segunda, Autoinscrever, coloca-me em um lugar de resistência a partir de uma subjetividade arraigada de negação. A ideia de Autoinscrever possibilita a nós mulheres e adolescentes pretas, aqui representado por mim, a D. Luciene e as estudantes, nos posicionar e afirmar como mulher preta, diante de um processo identitário, historicamente, invisibilizado e silenciado.

Maria Conceição Evaristo de Brito é mineira, nasceu e cresceu em uma família com poucos recursos, morava com a mãe e tios, todos analfabetos. Uma das lembranças que ela traz da infância é da família reunida no quintal: ela, a mãe e os 8 irmãos, fazendo uma roda de leitura de imagens que a mãe organizava, para que eles pudessem interpretar e criar as histórias.

Ela costuma afirmar que cresceu entre palavras e não entre livros. Com isso, enfrentando as dificuldades impostas pela falta de recursos e oportunidades e, em consonância a essa realidade, Evaristo veio superando os desafios e as barreiras que precisou enfrentar para ser reconhecida e ter o sucesso de hoje.

No que se refere à criação literária, Evaristo nos presenteia com a Escrivivência, termo criado por ela, desenhando um método de escrita. Simbolicamente, ela retrata as experiências vividas pela maioria das mulheres e adolescentes pretas. A autora imprime na sua escrita a sensibilidade para retratar os nossos sentimentos, possibilitando a autoinscrição.

Diante disso, Escrever é um movimento com as palavras que nos afetam, que nos movem e que emergem. A autora afirma que é um fenômeno diaspórico, como uma cadeia de sentido e provocações que movem uma condição de vida. Ela diz, em citação:

Pensar a Escrivivência como um fenômeno diaspórico e universal, primeiramente me incita a voltar a uma imagem que está no núcleo do termo. Na essência do termo, não como grafia ou como som, mas, como sentido gerador, como uma cadeia de sentidos na qual o termo se fundamenta e inicia a sua dinâmica (Evaristo, 2020, p. 29).

Nesse sentido, “Escrever parte do princípio do desafio de sair do lugar desse lugar e nos convida a esse movimento de pensar, falar, desejar e ampliar a sentido desse termo” (op. cit.), ressaltando que,

Escrevivência, em sua concepção inicial, se realiza como um ato de escrita das mulheres e adolescentes negras, como uma ação que pretende borrar, desfazer uma imagem do passado, em que o corpo-voz de mulheres e adolescentes negras escravizadas tinha sua potência de emissão também sob o controle dos escravocratas, homens, mulheres e adolescentes e até crianças. E se ontem nem a voz pertencia às mulheres e adolescentes escravizadas, hoje a letra, a escrita, nos pertencem também. Pertencem, pois nos apropriamos desses signos gráficos, do valor da escrita, sem esquecer a pujança da oralidade de nossas e de nossos ancestrais (Evaristo, 2020 p. 30).

O termo *Escrevivência*, muitas vezes, é associado a narrativas. No entanto, ele é a potência que habita em cada um/a, resgatando a humanização que se perde quando se trata do povo negro. Ao ler um dos relatos apresentados, escrito pela estudante R.M, 15 anos, nós, eu e as estudantes presentes no encontro, percebemos a interferência da coletividade na individualidade:

Eu sou uma menina pensativa, que estou me tornando uma mulher que quer ir atrás dos seus sonhos. Hoje me identifico com uma mulher negra, do cabelo cacheado que não tem vergonha de expor a sua cor! Me vejo como uma mulher preta que vai querer ir atrás dos seus sonhos. Eu não gostaria de ter enquanto mulher preta, o RACISMO, o JULGAMENTO etc. Eu gostaria de ter enquanto mulher preta o VALOR DA MINHA COR sem julgamentos! A voz q n sai da minha memória é "VOCÊ NÃO TEM QUE TER VERGONHA DA SUA COR. SUA COR É LINDA!" Se eu tivesse o poder d mudar algo seria a sociedade pq eu acredito q todos os racismos vêm d uma sociedade "rica". Eu me identifico com Carolina e com Conceição porque elas são mulheres e adolescentes pretas e mais que isso, eh a história de vida q elas tem. Acredito que uma coragem que eu não tenho é de ficar calada vendo algo d errado numa situação. Considero violência não só comigo como com todas as mulheres e adolescentes pretas, a violência verbal, física e muito mais q essas duas a mental. Carrego a experiência de poder ter dito esses encontros com as meninas e com a professora Bruna, e de conhecer um pouco de cada uma! Uma música q me representa é ÁRVORE³⁸ de Edson Gomes. (grifos da autora)³⁹

Nesse ínterim, segue a letra da música “Árvore”, de autoria e interpretação de Edson Gomes:

Vem me regar mãe
Vem me regar
Vem me regar mãe, êa
Vem me regar
Todo santo dia
Pois todo dia é santo
E eu sou uma árvore bonita
Que precisa ter os teus cuidados
Me regar mãe
Vem me regar
Vem me regar mãe, êa
Vem me regar
E ando sobre a terra
E vivo sob o sol
E as, e as minhas raízes
Eu balanço
Eu balanço
Eu balanço

³⁸ Edson Gomes - Árvore

³⁹ Texto escrito pela estudante, no celular, como reflexão, após discussão, em um dos encontros da pesquisa.

E ando sobre a terra
 E vivo sob o sol
 E as, e as minhas raízes
 Eu balanço
 Eu balanço
 Eu balanço
 Me regar mãe
 Vem me regar
 Vem me regar mãe, êa
 Vem me regar

A letra da música, trazida das lembranças da estudante R.M., nos provoca e inquieta diante de tantas desigualdades, evidenciando as injustiças sociais e, ao mesmo tempo em que reverbera a comparação com a estrutura da árvore. E assim, o autor nos convida a guardá-la como referência ancestral de luta, esperança e confiança de que o melhor pode acontecer.

Nesse contexto apresentado, a estudante R.M. me convidou à reflexão sobre esse processo de sujeito que assume o seu pensamento com criticidade e que resgata a sua vivência, por meio de um movimento coletivo. E, no seu relato, demonstra que conseguimos escrever e reescrever nossas histórias com muitas e outras vozes.

No que diz respeito à construção da imagem que se evidencia na *Escrevivência*, Evaristo (2020) explica que do olhar para a ambiência social negra, ou seja, o corpo negro, a sua beleza, o seu olhar, a sua ternura e seu encantamento:

Uma das marcas dessas narrativas e de toda a minha obra é uma maneira de funcionalizar a comunidade negra de uma outra forma. É uma ficção que traz personagens talvez nunca construídos da forma que construo na Literatura Brasileira. Um exemplo dessa construção é a imagem que crio de um “marginal” no conto “Ana Davenga”. O personagem Davenga é um sujeito humano capaz de uma enorme atrocidade, mas é também capaz de viver uma bela e comovente história de amor. O assaltante do ônibus no conto “Maria”, antes de assaltar os passageiros, manda um abraço e um beijo para as crianças. Trago outro tratamento, outra construção para essas personagens negras, assim como outro olhar para uma outra ambiência social negra. No conto “Ana Davenga”, a personagem dança, aparece como uma bailarina nua nas culturas ancestrais, aos olhos de Davenga. (Evaristo, 2020, p. 41)

Essa magnitude é representada por R.S. no seu relato sobre como se via e como se vê no decorrer desse processo, com uma nova composição no seu corpo de adolescente negra. A narrativa da estudante resvala, então, no ato de assumir o que foi vivenciado e no ato de recolher as agruras vividas e escrevivê-las por tudo lido, discutido e refletido no decorrer dos nossos encontros.

Outro fator importante que mobiliza esse processo é o uso da subjetividade, que envolve o processo criativo da escrita, uma composição de autonarrativas por meio da qual, segundo Evaristo (2020, p. 35), buscamos entender lacunas da vida:

A escrita nasceu para mim como procura de entendimento da vida. Eu não tinha nenhum domínio sobre o mundo, muito menos sobre o mundo material. Por não ter nada, a escrita me surge como necessidade de ter alguma coisa, algum bem. E surge da minha experiência pessoal. Surge na investigação do entorno, sem ter resposta alguma. Da investigação de vidas muito próximas à minha. Escrevivência nunca foi uma mera ação contemplativa, mas um profundo incômodo com o estado das coisas. É uma escrita que tem, sim, a observação e a absorção da vida, da existência.

Com esse movimento, que é uma compreensão subjetiva, temos o direito de nomear e definir a nós mesmas, em vez de sermos definidas por marcações de outras pessoas que desestabilizam a nossa autoestima como mulheres e adolescentes pretas. Conforme exemplifica o escrito da mãe de L.F., de 15 anos, a Sr.^a Luciene França, 41 anos, que participou dos nossos encontros. Ela nos conta o seguinte:

Sou separada e mãe de duas meninas, sou negra, forte e resistente, enfrento barreiras sociais que me limita a termos nossa voz e direitos negados. O peso da desigualdade é muito grande quando luto todos os dias para sobreviver. Sonho com a liberdade para viver como um ser humano sem preconceito e discriminação. E o que mais me magoou e nunca saiu da minha cabeça foi a frase: “nego pode botar o perfume que for, mas o cheiro de macaco não sai”. Mas, ainda assim, acredito que estudar é o caminho para conhecer os direitos. Cobrar políticas públicas no combate à desigualdade e ao racismo, para que possamos denunciar os abusos sofridos ou presenciados, para que os agressores sejam punidos. Para mim, a maior tristeza é que toda mulher sofre violência, só por ser mulher, mas as pretas convivem numa sociedade em que ela é mais penalizada⁴⁰.

O relato da mãe da aluna L.F. revela a importância de construir a narrativa, a autonarrativa como lugar de tomada de consciência, para romper com condições de dores vivenciadas por ela e, assim, conseguiu expor as angústias, insatisfações e desejos. Esse relato demonstra a consciência das problemáticas étnico-raciais que nos cercam, assim como a

⁴⁰ Texto extraído de mensagem do celular. A mãe da estudante L.F. participou de um dos encontros de forma online. E, depois, nos enviou esse texto para compor a nossa pesquisa.

urgência que temos de buscar caminhos que modifiquem essa realidade, que é o que a escolha de autoinscrever-se nos possibilita. Em face desse pensamento, Evaristo (2020, p. 35) explica:

Indago sobre o ato audacioso de mulheres e adolescentes que rompem domínios impostos, notadamente as mulheres e adolescentes negras, e se enveredam pelo caminho da escrita: “O que levaria determinadas mulheres e adolescentes, nascidas e criadas em ambientes não letrados, e, quando muito, semialfabetizados, a romperem com a passividade da leitura e buscarem o movimento da escrita”? Tento responder. Talvez essas mulheres e adolescentes (como eu) tenham percebido que se o ato de ler oferece a apreensão do mundo, o de escrever ultrapassa os limites de uma percepção da vida. Escrever pressupõe um dinamismo próprio do sujeito da escrita, proporcionando-lhe a sua autoinscrição no interior do mundo.

Essa ótica de Evaristo nos convocou em suas escrevivências a refletirmos sobre como nos sentimos durante o processo de nossas escritas com vários traços de outras histórias. Essa trajetória nos acordou para a nossa ancestralidade, algo que carregamos no nosso corpo e em nossa alma com a convicção que essas referências é que sustentam a nossa história. Segundo Evaristo (2010), é uma tríade: a minha história, a dos meus ancestrais e as experiências do coletivo.

Dessa forma, a autora nos remete a pensar para onde nos leva a escrevivência, que carrega a representação de vários corpos. Com a sua criação, ela ressalta que a escrevivência nos leva a autoinscrever-se e fomenta a reflexão da subversão sobre qual lugar deve ser reparado.

Ainda sobre o relato da mãe de L.F., ela é um exemplo desse movimento quando expõe as desigualdades que sofre, quando repensa, questiona e intervém sobre os problemas sociais que a cerca e, acima de tudo, quanto toma consciência sobre a sua responsabilidade social enquanto mulher preta. Isso é autoinscrever-se.

Nesse viés, Evaristo abre o campo das possibilidades para uma discussão no processo da escrita literária quando ressalta que as dores, as maledicências e a marginalização da mulher negra, destaques das escritas literárias, fortalecendo o exótico, os escândalos e a violência nas personagens dos textos. Entretanto, ela caminha por outra vertente, na possibilidade de autoinscrever a sua experiência feminina, os sentimentos daquela mulher, os sonhos que têm, o que a autora ratifica dizendo ser preciso reivindicar o nosso lugar e assumir a nossa posição.

Da mesma maneira que, para a autora, é sobre experienciar as memórias da corporeidade arraigadas na vivência dos corpos através da oralidade, é criar uma possibilidade de reter o que

enaltece e concretizar experiências estéticas no modo de sentir, pensar e agir. Sobre esse assunto, Evaristo (2020, p. 42) reforça:

Para mim, o trabalho com a linguagem caracteriza a obra da autora/autor. Busco muito cuidar desse aspecto por meio da escolha das palavras, do modo de construção frasal, da carga simbólica levada para o texto, etc. Esse exercício que faço pretende aproximar o texto o mais possível de uma fala oral. A procura por uma estética que se confunda com a oralidade faz parte de meu projeto literário, que é profundamente marcado pela minha subjetividade forjada ao longo da vida. Quero criar uma literatura a partir de minhas próprias experiências com a linguagem, nucleada pela oralidade, a partir da dinâmica de linguagem do povo.

Em um dos encontros, a estudante Y.B., de 15 anos, produziu um poema que reflete esse movimento:

EU, NUNCA MAIS ISSO!
Me comparar com pessoas
brancas Não gostar mais do
meu cabelo
Uma atitude que não tenho coragem de
tomar Usar o cabelo muito cheio na rua
Levantar os braços e
E não ter vergonha das minhas axilas escuras

A declaração da estudante aponta para um movimento de reverter as situações sofrimentos em um campo cotidiano de submissões, sobre o seu eu, os seus traços, as suas características. Suas colocações traçam o ir e vir dela com ela mesma, uma proposta de enfrentar seus medos, com uma mudança de aceitação sobre si, assumindo a sua autoinscrição no mundo.

Em suma, Evaristo (2020) nos propõe esse reagrupamento, de nós mesmas, com contornos que versam para tecer o nosso estado de ser. Ela abre caminhos para redefinir espaços, histórias e escritas. Coloca-nos à frente de outras possibilidades que não somente da luta e da resistência, mas, acima de tudo, de se ver, em um processo de idas e vindas, o retorno ao nosso íntimo em um decurso de construção de si.

3.3 Nós (as estudantes e eu), Carolina de Jesus e Conceição Evaristo: um caminho para a emancipação

Neste momento da escrita, abordo os conhecimentos da Literatura Negra Brasileira para refletir sobre as relações provisórias entre todas nós, envolvidas nesta pesquisa, assim como demarcar os espaços de produções textuais a partir da sensibilidade crítica e reflexiva da escrita

das autoras Carolina de Jesus e Conceição Evaristo. Com isso, visamos quebrar as barreiras das distorções que são normatizadas em relação às mulheres e adolescentes pretas, ao nosso pensamento crítico e à autonomia de nossas escolhas, interagindo com os processos criativos dessas autoras.

Conforme descrito na seção anterior, a discussão sobre a importância da LNB na Educação Básica vai além de simplesmente estudar autoras, ela perpassa o movimento da etnicidade que compõe cicatrizes na história. A sua presença nas camadas escolares possibilita uma ressignificação de tempo e espaço, contrapondo uma hegemonia estabelecida.

Nesse universo feminino, a representação literária decorre de como nos sentimos como agentes, sujeitos da ação, pertencentes ao contexto da narrativa no que se refere a classe social, discussão étnico-racial e as questões de gênero. Cada uma com as suas expectativas, atualizando as suas histórias. Tenho certeza de que, desses entrelaçamentos, surgem outros olhares quando ouvimos a nossa voz, descritas nas autonarrativas, pois as histórias se fundem pelo valor histórico, social e cultural que ela representa para nós mulheres e adolescentes pretas.

Uma explicação possível para que isso decorra na nossa relação com esses conhecimentos é exatamente a presença de produções com autorias de pessoas pretas na Educação. Os corpos, necessariamente, não têm que somente fazer parte da comunidade escolar, precisam estar nos documentos para estudo, para consulta, para discussão. As estudantes precisam ler autoras que falem da nossa realidade, em especial autoras pretas, que tragam na sua presença o chamado para questões que envolvam a comunidade negra, como preconceitos, racismo, representatividade, identidade, dentre outras.

Uma crítica importante nos estudos de hooks (2017) é sobre a relação entre as escolhas que fazemos, quando ela diz que nós, professoras, precisamos ter uma pedagogia engajada, que consiga escutar as vozes da sala de aula, mas que isso precisa ser uma via de mão dupla. A autora nos exemplifica sobre esse compromisso, dizendo que:

Refletindo sobre meus próprios trabalhos de teoria feminista percebo que o texto escrito - a conversa teórica - é mais significativo quando convida as leituras a se engajar na reflexão crítica e, na prática do feminismo. Para mim essa teoria nasce do concreto, de meus esforços para entender as experiências da vida cotidiana, e meus esforços para intervir criticamente na minha vida e na vida de outras pessoas. Isso, para mim, é o que torna possível a transformação feminista. Se o testemunho pessoal, a experiência pessoal, é um terreno tão fértil para a produção de uma teoria feminista libertadora, é porque geralmente constitui a base da nossa teorização. Enquanto trabalhamos para resolver as questões mais presentes da nossa vida cotidiana (nossa necessidade de alfabetização, o fim da violência contra as mulheres e adolescentes e

crianças, a saúde da mulher, os direitos reprodutivos, a liberdade sexual), nos engajamos num processo crítico de teorização que nos capacita e fortalece (hooks, 2017, p. 97).

Considerando essa perspectiva, cabe salientar que o sentido da aprendizagem nos faz refletir sobre a responsabilidade de possibilitar esses encontros para que nós, da comunidade escolar, possamos discutir questões étnico-raciais, racismo, desigualdade de gênero, diversidade, dentre outros assuntos que no processo da caminhada sejam referências para a formação de uma consciência crítica na autonomia das escolhas desta comunidade.

As colocações acima nos permitem afirmar que durante a escrita desse intertítulo, uma das estudantes enviou uma mensagem, via *WhatsApp*, dizendo que lembrou de um dos nossos encontros, no qual a discussão era sobre como Carolina via o cabelo, como ela valorizava o cabelo dos pretos. Naquele momento, ela, R.M., havia se libertado. Nas palavras dela: “*Eu comentei um dia, lá no encontro da gente, que iria ter coragem e cortar todo meu cabelo*”. Hoje, ela relata que cortou todo o cabelo.

Ainda sobre escolhas, em uma das leituras sobre a cosmovisão africana, compreendi em uma fala sobre o cabelo que no processo de entrega do corpo ao recolhimento, o cabelo tem uma grande importância de desapego e, por isso, a raspagem da cabeça, diante de várias explicações, uma acabou chamando mais a atenção: é sobre recomeço.

A possível interferência sobre o diálogo dos encontros e essa decisão não pode ser descartada, quando ela, a estudante, demarca esse espaço, criando assim as relações libertadoras que se resvalam nas decisões a partir de aprendizagens significativas. Esse relato revelou fatores responsáveis por vivenciar vários inícios. Como diz Lório (2020), nas experiências estéticas vivenciadas. Segundo ele:

As experiências estéticas nesses mapeamentos possibilitaram [...] a percepção direta do traço performático, que é inerente ao exercício cartográfico, também no ato de compartilhar, essa sistematização, esse registro, as memórias, ali vivas, em movimento, uma análise, interpretação e leitura(s) que atualizam essa trama, enquanto naquele momento, criavam-se enredamentos outros. (Ibid., p. 76)

Esses movimentos iniciados, possivelmente, antes dos nossos encontros, tomaram forma com os momentos inquietantes, nos quais R.M. foi tocada, sensibilizada e dispararam nela sensações, o que Lório (op. cit.) traz como memórias vivas. Isso não precisa acontecer no instante do processo, mas, sim, no decorrer da vida.

Em relação a esse contexto de construções de significados, hooks (2017) chama a nossa atenção sobre pensar, inicialmente, nos sentimentos da comunidade, na segurança do que podemos compor para dialogar nesses espaços. Nesse momento, penso nos encontros, aqui chamados de *Tessituras de fios*, quando ela nos explica que:

Idealmente, o que todos nós partilhamos é o desejo de aprender - de receber ativamente um conhecimento que intensifique nosso desenvolvimento intelectual e nossa capacidade de viver mais plenamente no mundo. Segundo minha experiência, um dos jeitos de construir a comunidade na sala de aula é reconhecer o valor de cada voz individualmente [...] ouvir um ao outro, escutar um ao outro, é um exercício de reconhecimento. Também garante que nenhum aluno permaneça invisível na sala. Alguns deles se ressentem de ter de dar uma contribuição verbal, por isso, tem de deixar claro desde o princípio que isso é um requisito das minhas aulas. Mesmo que a voz de um dos alunos não possa ser ouvida por meio da fala, ele faz sentir sua presença por meio de “sinalização” mesmo que ninguém consiga ler os sinais. (Ibid., 58)

Paralelo a esse pensamento, conseguimos proporcionar momentos de escuta ao longo dos nossos encontros de *Tessituras de fios* em que eu, D. Luciene, as estudantes e as autoras Carolina de Jesus e Conceição Evaristo, em um encontro de mulheres e adolescentes pretas, pensávamos e construíamos nossas autonarrativas, compartilhávamos as nossas vivências e fazíamos a nossa autoinscrição em um exercício individual, mas atravessado pela coletividade. Os resultados aconteciam nas mudanças relacionais se consolidam como sementes que germinam, mas que dependem do tempo-espaço-momento para que isso aconteça.

Nesse movimento, sob a perspectiva de aprender com os pares e as experiências, trata-se de algo que vai desde a sensação de incompletude e inconsistência que nos alimenta cotidianamente até as significações na evolução do nosso entendimento.

Podemos observar esse contexto do ir e vir das experimentações quando hooks (2000), em práticas alinhadas com a pedagogia engajada, aponta que esses são os corpos, são as vozes que circulam na sala de aula e em outros espaços de aprendizagem. Nesse sentido, ela acrescenta que:

Quando a educação é a prática da liberdade, os alunos não são os únicos chamados a compartilhar, a confessar. A pedagogia engajada não busca simplesmente fortalecer e capacitar os alunos. Toda a sala de aula em que for aplicado um modelo holístico de aprendizado, será também um local de crescimento para o professor que será fortalecido e capacitado por esse processo [...]. Quando os professores levam narrativas de sua própria experiência para discussão em sala de aula, elimina-se a possibilidade de atuarem como inquisidores oniscientes e silenciosos. É

produtivo, muitas vezes, que os professores sejam os primeiros a correr o risco, ligando as narrativas confessionais às descobertas de modo que a experiência pode iluminar e ampliar nossa compreensão do material. (Ibid., p. 35)

Nesse momento, construímos as pontes que vão ligar nossas vivências a uma visão de compartilhamento de saberes e engajamento de reflexões e ações. É uma escalada gradual que eleva a nossa coragem e nos faz sentir que não estamos sós.

Em um processo de consideração sobre as situações que nos cerca e vê-las descritas, não somente nos poemas, contos ou diários, é importante perceber o lugar do outro, a história do outro. O que Evaristo alinhava perfeitamente como tríade: as minhas vivências, as suas experiências e o contexto.

Esses entrelaçamentos podem ser observados nas reverberações constituídas pelas estudantes e por mim no decorrer desse processo não como procedimentos associados e, conseqüentemente, repetitivos. Pelo contrário, estes são deslocamentos, subjetivações e experimentações com o coletivo.

Ratificando essa ideia, em seus estudos sobre criar, performar e cartografar, Lírío (2020) nos conduz a uma reflexão acerca de uma tomada de consciência entre as dimensões da sua própria vivência, quando diz que:

É necessário compreender, entretanto, que a leitura da experiência estética não diz respeito apenas à decodificação e à descrição de procedimentos do processo e traços do que foi criado, mas, além disso, refere-se a pensar estratégias que possibilitem a criação de (auto) narrativas acerca de como esses elementos atravessaram a poética, como criamos, enfim, como nossa própria experiência se constituiu. Isso pode ocorrer de diversas maneiras, que vão do registro verbal, em diários de bordo, por exemplo, a mapas, criação de imagens, atividades práticas, rodas de conversa, entre outras possibilidades. (Ibid., p. 135)

Toda essa experiência, demarcada nas palavras de Lírío (2020), nos envolve em uma relação introspectiva. A mim, cabe dizer que, desde a experiência de 2014 como colaboradora de uma pesquisa na tese de doutorado, até as reverberações da escrita deste estudo, com as estudantes, que envolve a Literatura Negra Brasileira, a autoria de mulheres e adolescentes pretas, a escrevivência e as autonarrativas entrelaçam-se em argumentos e estratégias que consolidam criações e revelam possíveis caminhos e deslocamentos de corpos.

Em relação às estudantes, acredito que tenham sido experiências que demarcaram lembranças e possibilidades futuras, principalmente, no que diz respeito a suscitar caminhos diferentes do que foram traçados ao longo das suas caminhadas.

Outro fator importante que pode colaborar com essa emancipação foi o compartilhar, afinal, existem situações, em outros lugares e/ou momentos em que elas e eu, talvez, não pudéssemos relatar com essa liberdade de compor nosso discurso, sem julgamento e com a solidariedade na expectativa do encontro.

Por isso, tecemos as nossas histórias com os escritos registrados das autoras Carolina de Jesus e Conceição Evaristo, que se tornaram nossos a medida em que nos reconhecíamos naquelas traçadas linhas. A experiência com essas autoras nos levou a lugares inimagináveis e o que posso concluir, a partir desse contato, é que o melhor de nós, somente a gente pode mostrar, e o que dizem de nós é, muitas vezes, uma vírgula mal colocada.

4 TESSITURAS DE FIOS: UMA EXPERIÊNCIA ESTÉTICA COM LITERATURA E NARRATIVAS NEGRAS

Nesse capítulo, trago reflexões e compartilho alguns caminhos encontrados no decorrer da pesquisa, tais como no capítulo *O percurso das nossas histórias*, o coletivo de mulheres e adolescentes que durante as minhas vivências me permitiram chegar até aqui, as experiências das estudantes que foram compartilhadas ao longo do texto, em especial no intertítulo do segundo capítulo, *A LNB e a formação literária de estudantes e da professora pretas* por meio das nossas autonarrativas, que vieram atravessadas pelo letramento racial e literário.

Na busca de encontrar caminhos que nos levassem, as estudantes, D. Luciene e eu, a outras experiências a partir das nossas narrativas, planejei a criação de 08 encontros, com o nome de *Tessituras de Fios*. Este título para os encontros me inspirou pelo contexto de entrelaçar nossas vivências a partir do que sofremos com os discursos de opressão e o efeito disso na nossa identidade com base na Literatura Negra Brasileira (LNB), por meio dos livros *Quarto de Despejo*, de Carolina de Jesus, e *Olhos D'água*, de Conceição Evaristo.

As dimensões que atravessaram esses encontros foram além de algo para aprender ou ensinar, foi para inspirar, criar momentos para partilha de saberes, vivências, questões étnicas-raciais experienciadas pelas participantes e trocar, principalmente, o silenciamento por autonarrativas.

A esse respeito, Evaristo (2016, p. 7) diz algo que me inspira: "Gosto de ouvir, mas não sei se sou a hábil conselheira. Ouço muito. Da voz outra, faço a minha, as histórias também. [...] afirmo que, ao registrar estas histórias, continuo no premeditado ato de traçar uma escrevivência".

Essa autora fala sobre a escuta que surge como um instante de reflexão que movimenta as nossas memórias a partir de uma experiência coletiva de tecer fios, com as nossas vivências. Essa seria uma possibilidade de construirmos conhecimentos coletivamente, na interação com as nossas histórias que se entrelaçam pelas nossas experiências como mulher e adolescentes pretas. Para corroborar com esse pensamento, a autora Aparecida de Jesus Ferreira (2015, p 22) nos diz nos seus estudos que “*a Teoria Racial Crítica*⁴¹ considera narrativas, autobiografias, histórias, contranarrativas, histórias não hegemônicas cartas para demonstrar como o racismo é estrutural na sociedade e no ambiente escolar”. Ou seja, a ferramenta que utilizamos para

⁴¹ É uma teoria que reconhece que o racismo é endêmico na sociedade.

compor nossos corpos no combate desse sistema endêmico da sociedade contra o racismo, a misoginia, as questões de raça, classe e gênero.

Nesse sentido, os encontros que realizamos, nesse período, oportunizaram instantes de escuta, de partilha, pois ao criarmos as autonarrativas, estávamos resistindo contra toda e qualquer forma de injustiça social e sofrimento com as atitudes machistas e outras humilhações relacionadas à classe, à raça e ao gênero. Estávamos, assim, fortalecendo as nossas argumentações para sustentar o nosso posicionamento.

Para tanto, foi necessário embasar as nossas escritas autonarrativas com as teorias que analisam as relações de poder, de gênero, de raça, dentre outras, por meio da transversalidade do letramento racial, do letramento linguístico e do letramento literário.

Nesse ínterim, trago o letramento racial, na concepção da autora Aparecida de Jesus Ferreira (2015), que usa a Teoria Racial Crítica nas análises narrativas autobiográficas de identidades sociais de raça e as experiências com o racismo, raça e letramento racial crítico. Sobre o racismo linguístico, será usado o estudo da autora Sueli Carneiro (2005), no qual ela trata da racialidade como elemento estruturador das relações no Brasil. E, ainda, pelo viés do letramento literário, como abordado por Cosson (2009, p. 23), que nos diz que,

[...] devemos compreender que o letramento literário é uma prática social e, como tal, responsabilidade da escola. A questão a ser enfrentada não é se a escola deve ou não escolarizar a literatura, [...], mas sim como fazer essa escolarização sem descaracterizá-la, sem transformá-la em um simulacro de si mesma que mais nega do que confirma seu poder de humanização.

Com base na afirmação do autor, é que reforço sobre a lacuna que antecedeu este estudo, quanto aos estudos da Literatura Negra Brasileira, quanto ao cumprimento da Lei n. 11.645/08, quanto à presença nas construções dos discursos e argumentos sobre raça, gênero, etnia-racial, dentre outros assuntos que atravessam as nossas identidades.

Dessa forma, é importante reforçar que não se trata somente do não fazer ou do como fazê-lo, é preciso ter os olhos voltados para o percurso. Então, para seguir o caminho dessas autonarrativas, nas *Tessituras de Fios*, precisei pensar uma forma em que conseguíssemos construir pontes, como diz Lírío (2020), para integrar um conhecimento coletivo, integrando nossas histórias, que se formou a partir de uma relação de confiança entre nós para nos sentirmos confortáveis e seguras para compartilharmos e aprendermos juntas.

Esses momentos, nos nossos encontros, me levaram a reelaborar concepções que foram construídas a partir de minhas experiências traumáticas e me oportunizou ressignificar os meus conhecimentos para trilhar outros caminhos que estimulem a minha capacidade crítica, em uma

tomada de consciência sobre racismo, misoginia, sexismos, dentre outros mecanismos hegemônicos. Tudo isso ocorreu alinhado à LNB, com a leitura dos livros de Carolina de Jesus e Conceição Evaristo.

E, como ratifica Ferreira (2015, p. 36):

vale dizer que para termos uma sociedade mais justa, igualitária temos que mobilizar todas as identidades, para refletirmos sobre raça, racismo e possíveis formas de letramento racial crítico e fazer um trabalho crítico no contexto escolar com todas as disciplinas no currículo escolar. Também é necessário trazer essas discussões para a área de línguas, pois a área de linguagem também é responsável por educar cidadãos que sejam críticos e reflexivos sobre o como o racismo está estruturado na sociedade.

Nesse contexto de reflexão, de trabalho crítico e de discussões de outras áreas, como ressalta a autora, permiti-me observar o lugar desse processo, que, para mim, serviu como reflexo de algo iniciado em 2014 com os estudos de doutorado da professora Laureci Ferreira da Silva. A partir das minhas experiências e em um processo de perseverança, comecei a tomar consciência das minhas memórias relacionadas à identidade, ao gênero, à classe e às questões étnico-raciais. Todas essas questões estavam entrelaçadas com o meu bloqueio sobre a capacidade de aprender.

Nesse caminhar da pesquisa, compartilharam comigo outras 11 participantes, sendo elas 10 estudantes e uma mãe, que se dispuseram a trocar experiência nos encontros *Tessituras de fios*. A razão da escolha dessas estudantes perpassa por algumas identificações com os processos de formação que atravessei no decorrer da adolescência. Mas, para isso, preciso pontuar alguns fatores.

Durante a minha adolescência, a minha caminhada foi atravessada por diversos processos de silenciamento, discriminação, racismo e, o principal deles, que hoje consigo analisar, foi a falta de conhecimento sobre as questões étnico-racial, como já mencionei. Isso foi gerando uma série de intempéries, por exemplo, o não reconhecimento da minha identidade racial e nem de outras pessoas pretas.

A metodologia de autonarrativas, empregada pela professora Laureci Ferreira da Silva, em sua tese de doutorado, permitiu que eu compreendesse que meus bloqueios em relação à leitura e escrita de textos acadêmicos, bem como a sensação de pertencimento aos espaços das instituições de ensino superior e grupos aos quais eu pertencia. Esse método possibilitou uma reflexão mais profunda sobre minhas experiências pessoais e acadêmicas, contribuindo para o meu desenvolvimento intelectual e emocional durante o processo de estudo. Para Silva (2017,

p. 118), é “[...] esse movimento de ação-reflexão-ação que nos permite refletir e redimensionar as condições de ensino para que haja construção do conhecimento”.

No decorrer desse processo, passei por diversas provações sobre a minha capacidade, de maneira que essa transformação ocorreu no campo pessoal, financeiro, profissional e intelectual. Após isso, participei de 04 seleções de mestrado, mas não consegui a aprovação. No penúltimo, fui classificada, mas fiquei fora das vagas. É importante explicar que, nas seleções, o meu projeto falava da minha profissão, de ações desenvolvidas em sala de aula.

No ano em que fui aprovada, resolvi mudar o olhar da pesquisa e escrevi sobre a ausência da Literatura Negra na sala de aula pelo viés da expressão artística que utiliza a linguagem escrita para transmitir ideias, sentimentos e experiências (Bortolanza, 2014). Como com uma proposta de inseri-la através das autoras Carolina de Jesus e Conceição Evaristo. Com o caminhar das orientações e da pesquisa, o percurso foi vertendo para um lugar de transformação, como o que atravessei em 2014.

Hoje, este estudo que aqui venho apresentando contempla a continuidade do meu processo de empoderamento no intuito de oportunizar o mesmo com as estudantes, pois, ao sair do lugar de invisibilidade como mulher preta, uma das coisas que me bloqueava era a ausência de conhecimento, de minha parte, sobre a minha raça, sobre os discursos étnicos- raciais. Isso mudou e me fortaleceu para, hoje, eu me autoinscrever, em qualquer lugar que deseje.

Em relação às estudantes, este estudo me traz uma reflexão do meu processo e, ao possibilitar a presença de estudantes pretas, realizo o que gostaria que tivessem feito comigo, ainda na adolescência. Nesse momento, quando me vejo como uma mulher preta, que conseguiu transpor as suas dores em autonarrativas, que conseguiu se enxergar como pertencente a um coletivo de pessoas pretas, eu me autoinscrevo nessa jornada.

Isso posto, somos 12 participantes que compõem essa pesquisa, 10 estudantes, uma mãe, e eu, que nos declaramos pretas, na Escola Jesus Cristo. São elas: E.J. (14), I.S. (13), L.F. (14), M.B. (14), M.E. (14), M.N. (14), R.M. (15), S.L. (14), Y.B. (14), Y.R. (14)⁴². Alunas matriculadas no 9º ano do Ensino Fundamental II, no turno matutino, e D. Luciene.

Quando as estudantes levaram a documentação para casa, para pedir a assinatura das responsáveis, a mãe de L.F. pede para participar do processo. Essa atitude já revela uma reverberação da pesquisa.

⁴² Conforme documento assinado através do Conselho de Ética, as estudantes serão apresentadas nessa pesquisa com as siglas do primeiro.

Figura 3- Grupo da pesquisa 01



Foto: Autora, 2023.

A foto acima, tirada no 1º encontro com a turma da manhã. Na imagem, estão as estudantes, da esquerda para direita, Y.R., L.F. Y.B., S.C., M.N. e eu, a professora Bruna, no auditório da escola, onde os encontros aconteceram.

Já a imagem abaixo, foi registrada no 1º encontro, com as estudantes da tarde. Na foto, estão as estudantes, da direita para esquerda, I.S., R.M., M.E., M.B. E.J e eu, também no auditório da escola.

Figura 4-Grupo de pesquisa 02.



Foto: Autora, 2023.

Esse foi o momento em que nos reunimos, eu e as estudantes da manhã e da tarde, onde conversamos sobre a pesquisa, do que se tratava, como seria a nossa participação, como seriam os registros, de que forma iríamos conduzir as propostas e falamos sobre as documentações referentes às autorizações dos responsáveis para fins da pesquisa. Ressalto que, logo mais, descrevo esse encontro na seção *Autonarrativas pretas*.

Todas as estudantes citadas foram alunas no ano de 2022, ainda no 8º ano, quando iniciei o trabalho de investigação na escola, com a LNB. Elas fizeram parte de diversos processos de leitura, escrita e debates sobre temas abordados. Ademais, elas acompanharam a trajetória de planejamento de atividades para que eu pudesse me ausentar da sala de aula e frequentar, durante o ano de 2022, as aulas presenciais na Universidade Federal de Minas Gerais — UFMG e toda essa composição de peças formou o quebra-cabeça que resultou neste estudo.

Diante das participações dessas estudantes como lideranças de classe, monitoras das atividades e colaboradoras ativas na sala de aula, houve o interesse em fazer parte deste processo. Durante alguns momentos, em conversas informais com a turma, muitas perguntas foram construindo essa caminhada, dentre elas: como eu iria apresentar a escola? De que forma elas apareceriam nos textos? Como foi a escolha desses dois livros?

Saliento que a turma do 8º ano, em 2022, mostrava-se interessada por saberem do curso de pós-graduação em que fui aprovada na universidade. As perguntas acima eram realizadas, muitas vezes, no meu retorno à escola, pois as aulas na Universidade Federal de Minas Gerais

eram presenciais, a cada 15 dias. Então, sentia-me à vontade para responder aos questionamentos das/dos estudantes.

Assim, relatei que a Escola Jesus Cristo era o local da minha pesquisa, por isso fazia um Mestrado Profissional, que esses e outros relatos seriam colocados na pesquisa quando estivesse escrevendo. Nesse período, havia imaginado fazer a pesquisa com a turma inteira, só depois descobri a inviabilidade do processo. Perguntavam-me sobre como apareceriam, eu disse que por minha descrição dos fatos ocorridos e, também, por registro de fotos e escritas, produzidas por elas. Por fim, quanto à escolha dos livros das autoras, foi pela viabilidade do trabalho realizado com elas, por termos o livro físico para todas/os e pelas temáticas abordadas nos textos.

Neste ínterim, para chegar ao contexto do grupo de estudantes, uma vez que já tinha definido em orientação que deveria fazer um recorte, a pesquisa foi direcionada para corpos de mulheres e adolescentes femininas, caindo para 60% da turma. Outro fator importante e considerado na escolha era a possibilidade de estar em turno oposto ao que estudavam na escola regular. Ficamos em 20% da turma. Desse percentual, no qual ficaram em um número de 07 estudantes, duas delas não se consideraram como parte do recorte porque se declararam como brancas.

Vale ressaltar que, no ano de 2023, as 07 estudantes — E.J. (14), I.S. (13), L.F. (14), M.B. (14), M.E. (14), S.L. (14), Y.R. (14) - continuaram como alunas da turma que eu lecionava, agora no 9º ano e outras 03 foram convidadas por algumas delas, porque acreditavam que elas iriam gostar da experiência. Entre diálogos e trocas, essas outras 03 estudantes entraram para o grupo de pesquisa para serem colaboradoras com suas narrativas, formando, então, o número de 10 estudantes- participantes. São elas: M.N. (14), R.M. (15) e Y.B. (14) E a, além da mãe de L.F, D. Luciene.

Este é um estudo de pesquisa que marca e atravessa nossas vidas, a minha, a de D. Luciene e das estudantes. Em diversos momentos, realizamos desabafos e sinalizamos as nossas fraquezas por perceber o quão importante é um momento de escuta. No decorrer desse capítulo, esse procedimento foi demonstrado, através das nossas autonarrativas.

Em face disso, descrevo os procedimentos metodológicos que conduziram a produção das nossas autonarrativas, a partir de experiências vivenciadas que se conectam com a ausência das leituras e escritos de autoras pretas. Nesse contexto, em especial, Carolina de Jesus e Conceição Evaristo nos inspiraram sobre isso, em uma mudança de perspectiva de dentro para fora. Por outro lado, a ausência dessas discussões em minha formação, trouxe uma lacuna, com informações deturpadas, principalmente, sobre meu lugar como mulher preta. A familiaridade

com a LNB fortaleceu a minha construção identitária e, conseqüentemente, das aliadas da pesquisa, algo que já aparecia, desde 2004, no sistema político de reparação presente nas Leis de Diretrizes e Bases da Educação:

O parecer procura oferecer uma resposta, entre outras, na área da educação, à demanda da população afrodescendente, no sentido de políticas de ações afirmativas, isto é, de políticas de reparações, e de reconhecimento e valorização de sua história, cultura, identidade. [...] Nesta perspectiva, propõe à divulgação e produção de conhecimentos, a formação de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos orgulhosos de seu pertencimento étnico-racial – descendentes de africanos [...] para interagirem na construção de uma nação democrática, em que todos, igualmente, tenham seus direitos garantidos e sua identidade valorizada (Brasil, 2004, p. 10)

Dessa forma, ainda naquela época, já era reconhecida a importância da obrigatoriedade de contemplar a Literatura negra, a cultura africana nas unidades escolares como política afirmativa de reparação cultural, social e histórica. Assim, a construção dos encontros se deu a partir da nossa reflexão sobre inquietações enquanto mulheres e adolescentes pretas e as subjetividades que cercam esse contexto, bem como reverberam em nossas atitudes e escolhas. Isso se deu, também, a luz da autoetnografia, por estar alinhada ao conceito delineado por Silva (2017), quando diz que as histórias de vida do pesquisador e dos pesquisados se cruzam e se transformam no decorrer da pesquisa, por isso, não podemos dissociar esses laços nesse percurso. Essas escolhas se deram por acreditar que as nossas histórias se cruzaram conforme o andamento das ações da pesquisa e da elaboração do estudo. Durante esse período, as autonarrativas que aparecem ratificam os caminhos que percorremos, reconhecendo a ausência da LNB durante a formação da nossa identidade e como isso afetou as nossas vivências e reverbera até hoje.

Outrossim, as autonarrativas escritas nesse processo perpassaram o viés autobiográfico, pois quando percebemos os atravessamentos que temos em comum, descrevemos experiências compondo as nossas histórias. Como percebemos nos estudos de Silva (2017), quando ela traz sobre a relação da produção de conhecimento com a experiência do sujeito, nesse caso, da pesquisa, as minhas, as de D. Luciene e as estudantes, ela ressalta que:

[...] nós temos experiências e pensamos sobre as mesmas. Assim sendo, tomamos consciência de nós e de nossas aprendizagens experienciais, por termos vivenciado, simultaneamente [...] Desse modo, ao fazermos autobiografia, nós ampliamos e produzimos conhecimentos sobre nossas pessoas, em formação, nossas relações com lugares e tempos de aprendizagem e nossos modos de ser, de fazer e de biografar resistências e pertencimentos. (Silva, 2017, p. 37).

É interessante notar as relações construídas ao longo desse processo de estudo entre nós, as participantes desta pesquisa, como afirma a autora citada. Assim, nesse percurso de responsabilidade, confiança e a oportunidade de podemos falar sobre os desafios e conquistas que nos cercam, além dos seus enfrentamentos. Em um dos momentos de discussão sobre o livro de Carolina de Jesus, falamos da solidão da mulher preta, tema abordado pela autora em diversas passagens, tais como sobre a sua relação com o casamento, sobre preferir não se relacionar com outro homem, sobre sentir-se sozinha nas decisões e soluções que precisa tomar para vencer o seu dia.

Nessa relação de coletividade, construída no grupo, uma das estudantes me surpreendeu com o seu depoimento ao falar sobre a descoberta recente de uma doença autoimune:

Bem, gostaria de dizer a vocês que têm, mais ou menos um mês que descobri que tenho Lúpus, uma doença muito grave, que me impede de fazer as coisas que gosto, que é jogar, correr e várias outras coisas, quero dizer que sinto muita dor no corpo, o que me impede muitas vezes de vim para escola, outra coisa é comer, agora estou muito restrita, pois tem coisas que inflama mais ainda o que já não está bom. Tem cura? Não. Às vezes levo numa boa, nem sinto que tenho essa doença. Mas às vezes ela faz questão de mostrar que eu tenho. Não consigo imaginar como fiquei com isso, sempre fui saudável, não lembro de criança ter ficado doente, só as coisas comuns mesmo de criança. E às vezes eu penso, que é castigo de Deus (choro), de tanta dor que sinto. Nesses dias eu até peço que ele me leve, para parar o sofrimento. [...], A gente já sofre tanto (solução) e penso também, quando tô aqui e vejo vocês falando de sofrer, sei que é diferente, mas a gente tá acostumado e sabe o que fazer, ou até deixar pra lá quando alguém é racista, quando olham a gente e segue pensando que vai roubar, quando botam apelido na gente. Tudo isso parece que a gente ou se conforma que eles esquecem ou a gente finge que não é com a gente. É muito difícil. Nem posso falar com minha mãe, já tá com a cabeça tão quente, nem digo nada, fico comendo dor, calada, ela só vê quando não aguento nem levantar. (Choro).⁴³

Nesse instante do relato da estudante Y.R., foi preciso parar o fluxo da discussão para darmos atenção a ela, que estava sensibilizada e precisava desabafar sobre o seu problema de saúde. O que nos trouxe mais uma possibilidade de ampliar a discussão sobre a solidão que mulheres e adolescentes pretas sofrem.

No caso da estudante, mesmo com o amparo da mãe, que é mãe solo, ela se sente solitária para expor suas dores. A delicadeza dessa situação, com o momento de conflito interno e o apoio do grupo, confortou a sua aflição. Essa foi a chance que encontramos para desabafar sobre inquietações, afinal, nos sentíamos seguras e confiantes.

⁴³ Transcrição de áudio da estudante Y.R., no 3º encontro *Tessituras de Fios*.

É importante destacar que, diante dos fatos relatados, percebemos a ação de acolhimento do coletivo, os cuidados para que ele não se sentisse só. Pois, logo após, outras meninas declararam a relação com a solidão que sentem, por estarem sozinhas, pelos rapazes não escolherem as meninas pretas, por não ter com quem dividir os problemas ou, até, por ter vergonha de admitir determinadas situações. São mulheres e adolescentes pretas que refletem sobre a sua solidão. O que percebi, no processo da pesquisa, foi esse entrelace de emoções vivenciadas a cada encontro de Tessitura de Fios.

Nessa linha de pensamento, os encontros foram planejados e realizados indicando possibilidades para uma troca de narrativas que experimentamos no decorrer da vida. Isso considerando que, de acordo com Ribeiro (2017, p. 36):

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. Quando falamos de direito à existência digna, à voz, estamos falando de locus social, de como esse lugar imposto dificulta a possibilidade de transcendência. Absolutamente não tem a ver com uma visão essencialista de que somente o negro pode falar sobre racismo, por exemplo.

Refletindo sobre esse pensamento com as participantes, discutimos qual era o nosso lugar na sociedade, na família, na escola e o que poderíamos fazer para que, de fato, pudéssemos assumi-lo. Dentre algumas respostas colocadas, surgiu que temos que refletir sobre o que racismo que sofremos, pensar sobre essas situações de maneira que a gente não se sinta diferente das demais mulheres brancas; dialogar com o outro, buscando pessoas que contribuam para a nossa luta; nos fortalecer, sabendo dos nossos direitos; conversar sobre o que nos inquieta com alguém que possa ajudar a mudar ou a pensar junto para mudar; e, por fim, romper com essa barreira do racismo.

Assim, para efetivação dessa proposta de estudo, foi preciso buscar e identificar a natureza das ações que poderiam ser feitas para que os encontros, pautados na leitura, atendessem à diversidade das discentes que constituíam aquele grupo e dos usos sociais dessas leituras. Para tanto, fez-se necessário planejar, ressignificando a prática da escuta e do nosso autoconhecimento como autoras de nossas próprias histórias.

Esse interesse segue o pensamento de Gomes (2003, p.77), segundo o qual nos diz:

A escola, enquanto instituição social responsável pela organização, transmissão e socialização do conhecimento e da cultura, revela-se como um dos espaços em que as representações negativas sobre o negro são difundidas.

E, por isso mesmo, ela também é um importante local onde estas podem ser superadas.

Nesse contexto, foi preciso pensar em momentos que considerassem as diversas literaturas e, principalmente, a LNB. Nessa trajetória de encontros, viver as experiências com as estudantes foi de grande relevância, pois vivenciamos momentos únicos de descobertas, de escritas e leituras.

Refletindo sobre essa construção de saberes, sigo o pensamento de Lírío (2020) quando afirma que o viés pedagógico atravessa o fazer, na aprendizagem, o qual podemos estabelecer como ponte para pensar trânsitos e dinâmicas por entre o lugar fronteiriço que o atravessa, no contexto da sala de aula.

Ainda sobre as escolhas que alicerçaram os encontros, percebi que as autonarrativas ganharam outras inspirações. Memórias, processos e movimentos, que fomos superando, a cada encontro, como mulheres e adolescentes pretas autoras, em um ato de construção identitária e ideológica. Nós, ao escrevermos as autonarrativas, nos projetamos no desafio de “acordar a casa grande”, como diz Conceição Evaristo.

4.1 Alguns disparadores e atravessamentos

Dentre as razões que me levaram a esse estudo e ao produto educacional que proponho aqui, destaco o que histórica e socialmente eu não enxergava que era o meu lugar de fala. Hoje, por perceber e descobrir que ele está posto, eu faço deste estudo esse lugar. Através das autonarrativas, fazendo-as pela escrevivência, ele me traz possibilidades de escolhas, de posicionamento e autonomia.

Essa compreensão nos coloca, as estudantes e a mim e D. Luciene, em um movimento constante nas nossas histórias por meio do qual podemos percebê-las como disparadoras de outras autonarrativas que, conseqüentemente, estarão alinhadas a outras histórias, outras narrativas, formando, assim, uma rede de criação, memória e acolhimento mútuo.

Em face disso, este estudo me levou a pensar e cartografar subjetividades, nesse caso, aquelas das participantes da pesquisa, bem como os caminhos traçados para a criação das nossas autonarrativas. Com isso, as reflexões e as descobertas permitiram caminhar por percursos nunca imaginados por mim. Isso vai ao encontro do que propõe Lírío (2017, p. 46):

Costumo partir de um princípio: a arte como invenção. Há algum tempo, venho compartilhando e reafirmando o pensamento de que todo processo

criativo, se constituído como tal, é atravessado por um movimento pedagógico, do mesmo modo que todo processo de ensino-aprendizagem é desdobrado e se configura, também, como um processo criativo. Nesse sentido, implica se dispor e se colocar em criação, numa dinâmica que envolve, ao mesmo tempo, executar e inventar, ações implícitas na descoberta do quê e como se faz.

Corroboro com essa abordagem por entender que o processo criativo, os caminhos que percorri nesta pesquisa foram se configurando com as demandas do processo pedagógico, daquele agrupamento e das minhas próprias aspirações e inspirações. Em se tratando de autonarrativas, as produções devem atravessar nossos sentimentos e inquietações ao longo das nossas descobertas.

Ainda nesse contexto, quando nós, as estudantes, eu e as autoras que lemos, ao longo desta investigação, transcrevemos os nossos sentimentos, transgredimos realidades nas quais estávamos acostumadas às narrativas de contos de fadas com finais felizes. Quebramos tabus sobre o nosso silenciamento e colocamos as nossas vozes para re-construção de nossas memórias. Dessa forma, essas ações me remeteram ao que Lírío (2020, p. 43) diz sobre o fazer:

Nesse contexto, o foco deve se deslocar dos próprios produtos para os processos, para inventividade, para as dinâmicas histórico-políticas, sociais e culturais dos sujeitos, em movimentos para investigar o *communitas* e os dramas sociais, por exemplo, por meio de articulações que envolvam: contextualizar, problematizar, analisar, interpretar e agir. É preciso investir em processos pedagógicos nos quais se instaure um transbordamento das fronteiras disciplinares, considerando uma aprendizagem processual, dinâmica e que envolva troca de experiências e saberes/fazeres, que provoque outros cruzamentos [...].

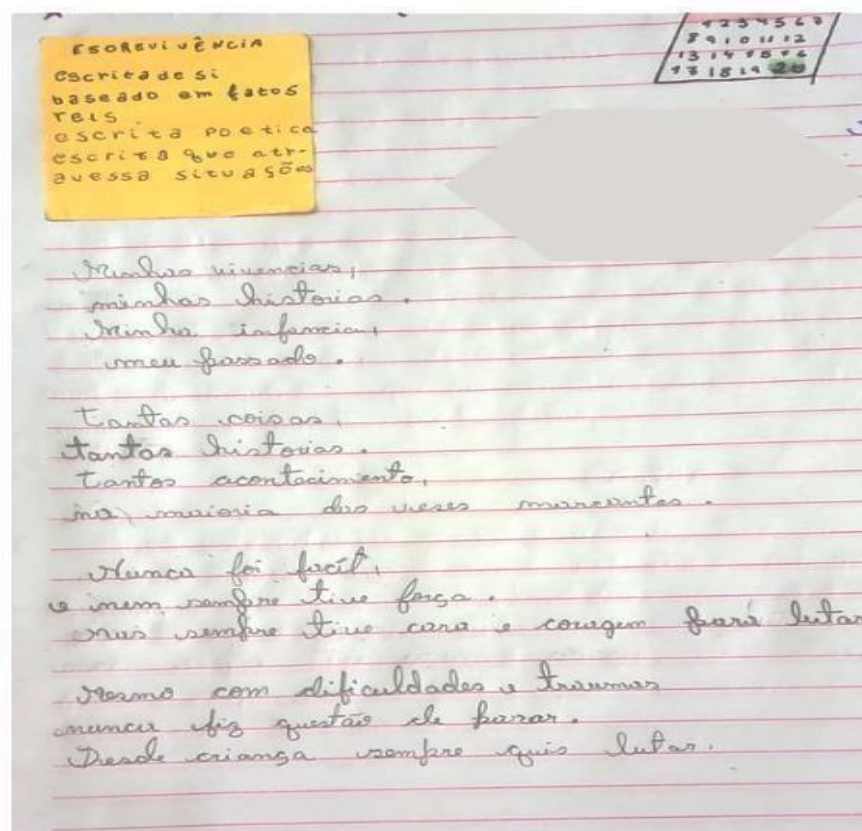
Nessa proposta de Lírío (2020), em uma reflexão sobre as fricções entre os Estudos da Performance e as Pedagogias do Teatro, transbordar fronteiras, além daquelas disciplinares, de um currículo dominante, recai sobre as nossas vivências, sobre nos libertar das amarras hegemônicas do passado e construir novos e outros saberes, além de possibilitar criar outras memórias produzidas a partir da nossa história. Isso é autoinscrever(-se), é encontrar-se com diversas experiências sociais, políticas e históricas que nos circundam enquanto mulheres e adolescentes e pretas.

À luz dessa compreensão, as nossas histórias transcritas, aqui, são registros autonarrativos de quem traçou caminhos baseados na sabedoria das gerações passadas, de nossas mães e avós, por exemplo, mas que hoje estão fundamentados pelo conhecimento dos direitos a igualdade de gênero, ao respeito à diversidade racial e, ainda, à formação intelectual,

social e histórica. Nesse processo, isso simbolicamente se materializa com a LNB e com a autoria de mulheres e adolescentes pretas.

Em face disso, a estudante L.F. compôs um poema que demarca seu caminho em uma escrita tocada pelas memórias, com a coragem em assumir suas fraquezas e reconhecer, nesse lugar, a busca por outros caminhos, como mostra o texto abaixo.

Figura 5- Registro poético da estudante L.F.



Fonte: Autora, 2023.

Nessa escrita da estudante, feita no seu caderno, atravessada por memórias, conseguimos enxergar a resistência de uma voz que, afetada pelas inquietações, reconhece o caminho e não desiste da mudança. Isso reflete o sentimento de pertencimento em uma nova história e em um novo percurso.

Essa narrativa expressada no poema da estudante L.F. coaduna com a reflexão de Gomes (2005, p 43), quando diz:

Construir uma identidade negra positiva em uma sociedade que, historicamente, ensina os negros, desde muito cedo, que para ser aceita preciso negar-se a si mesmo, é um desafio enfrentado pelos negros e pelas negras

brasileiras para entender a construção da identidade negra do Brasil é importante também considerá-la não somente sua dimensão do subjetivo simbólica, mas sobretudo sobre seu sentido político.

É com esse intuito, de criar processos e movimentos políticos, conforme sinaliza a autora, que fomos nos superando, a cada encontro, como mulheres e adolescentes pretas autoras, em um ato de construção identitária e ideológica. Nós, mulheres e adolescentes pretas, ao escrevermos as nossas autonarrativas, estamos nos projetando no desafio de “acordar a casa grande”, como diz Conceição Evaristo (2020).

Com essa perspectiva no horizonte, descrevo a seguir os procedimentos que nos conduziram às autonarrativas, bem como suas reverberações a partir de experiências relacionadas à ausência de leituras e escritos de autoras negras, como Carolina de Jesus e Conceição Evaristo, na nossa formação. Essas autoras nos inspiraram a escrever nossas próprias histórias, o que provocou uma mudança em nosso olhar, direcionando-o de dentro para fora.

4.2 Autonarrativas pretas: planejando acordar a casa grande

Nesta parte, conto como foram desenvolvidos nossos encontros Tessitura de Fios, realizados com a intenção de possibilitar experiências autorais com as estudantes, a partir da vivência de cada uma, em relação à leitura dos livros *Quarto de Despejo*, de Carolina de Jesus, e *Olhos D'água*, de Conceição Evaristo.

Nossos encontros foram organizados da seguinte maneira: mobilização de conhecimentos prévios (pré-leitura), porque acredito que essa seja uma das maneiras de valorizar os conhecimentos empíricos que nós, as estudantes, D. Luciene e eu, trazemos das nossas vivências como mulheres e adolescentes pretas; em seguida, leitura (verificação de hipóteses sobre o assunto que seria tratado no texto); e, finalmente, o momento de pós-leitura.

Essa etapa teve como objetivo consolidar a compreensão e interpretação do texto lido. Por meio de discussões, pudemos compartilhar nossas ideias e opiniões sobre o que foi lido ou escutado pelas participantes da pesquisa. Além disso, realizamos uma análise dos diferentes aspectos do texto, incluindo o estilo de escrita das autoras e os temas por elas abordados. O conhecimento adquirido foi, então, desdobrado na elaboração de autonarrativas.

Para tanto, realizamos rodas de conversa por entender que poderemos expor a nossa opinião, refletir acerca da relevância para nós, mulheres e adolescentes pretas e como as temáticas abordadas reverberam em nossas vidas. Por meio de uma problematização, propus uma reflexão, para alinhar a nossa experiência com os assuntos discutidos e fazer uma análise

sobre o que sabíamos, o que discutimos e como traríamos essas discussões para a nossa realidade.

Esses momentos foram fundamentais para que pudéssemos nos ouvir, falarmos, discutirmos e refletirmos sobre nossas inquietações para valorar as nossas identidades e encontrar meios de re-existir e nos autoinscrever.

A partir dessa compreensão, propus que discutíssemos acerca das questões étnico-raciais, vinculadas à nossa vivência na comunidade negra, interagindo com culturas, histórias e memórias. O objetivo era, também, abordar a questão do nosso lugar, enquanto mulheres e adolescentes pretas produtoras de conhecimentos na transversalidade do letramento racial e literário e como, a partir disso, a LNB pode corroborar para a nossa autonomia.

Nesse contexto, fiz um retrospecto para explicar alguns caminhos que me levaram a esse percurso de estudo e que delinearam inconscientemente a minha jornada sobre a inserção da autoria de mulheres e adolescentes pretas na Educação básica. Em 2019, conseguimos uma doação de 25 exemplares do título da autora Carolina de Jesus com o livro *Quarto de Despejo*. Esses livros chegaram para a turma da seguinte maneira, realizei um projeto de leitura para inserirmos a leitura de autoras negras no plano de curso da minha disciplina. Para mim, havia a necessidade do livro físico para que a/o estudante pudesse ter a oportunidade de levá-lo para casa e realizar a leitura. Como a escola não tinha recursos para comprar os livros, decidi fazer uma campanha para comprá-los. Então, certo dia, em uma conversa informal com a professora de português, Aline Oliveira, falei do movimento de levar autoras brasileiras pretas para escola pública, sobre a mobilização que havia feito em sala e o desejo de comprar o livro citado acima. Essa professora, motivada pela ação, conversou com uma amiga dela, que doou 25 livros da Carolina de Jesus para o nosso estudo, conforme imagem a seguir.

Figura 6-Livros doados pela Profª. Ms. Aline Oliveira.



Fonte: Instagram da autora, 2019

Em seguida, compartilhei um documento solicitado pelo Comitê de Ética da Universidade, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), explicando que tudo que pretendesse fazer, teria, antes, a aprovação desse comitê e dos responsáveis, que assinariam o Termo, uma vez que as participantes eram menores de idade. Sublinhei, ainda, que haveria também um documento que seria assinado por elas, o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE), e outro pela escola, para autorizar o desenvolvimento da pesquisa na instituição.

Informei, também, que seus nomes não seriam expostos, sendo colocadas apenas as iniciais. Expliquei que, durante esse processo, precisaria registrar os encontros, para análise de todo o processo.

Finalmente, em relação à escolha dos livros de Carolina de Jesus e Conceição Evaristo, compartilhei que a decisão foi baseada no fato de que essas escritoras contemplam diversas dimensões relacionadas à mulher negra, no contexto de vida, nas relações sociais, políticas e históricas.

Ainda, com a proposta da roda de conversa, planejei fazer uma mobilização com algumas perguntas, descritas abaixo, sobre a leitura de autoras pretas e seus escritos, com o intuito de compreender a familiaridade das estudantes com a autoria de mulheres e adolescentes pretas e sobre as autoras que atravessariam os nossos estudos. As respostas foram gravadas em áudio:

- Quem já leu autoras pretas? Quais? Onde?
- Quem conhece essas autoras, Carolina de Jesus e Conceição Evaristo?
- Pela capa do livro, qual desses vocês escolheriam para ler e por quê?
- Como você imagina o que está escrito no livro?

Nesse momento, obtive as respostas relacionadas a leitura de livros de autoras pretas. Conforme dito anteriormente, essas adolescentes foram alunas da minha turma em 2022 no 8º ano, e esse ano de 2023 estão fazendo parte desta pesquisa.

A intenção em retomar essa informação é para compreender a reverberação desse reencontro das autoras e as estudantes, se houve impactos na formação delas, se ainda trariam memórias lembranças dessa leitura, ou se a partir dessa leitura elas fizeram outras leituras de mulheres e adolescentes pretas.

Sobre o livro ter sido escolhido pela capa, a escolha por Evaristo com *Olhos D'água*, segundo as estudantes, a beleza mostrando a simplicidade, o choro como algo que tocou profundo no sentimento e ainda disseram que o escrito remetia a histórias de amor. As que escolheram ler Carolina com *Quarto de despejo*, remeteram à tristeza, pela semelhança com alguém que conhece, que o título remetia à vida na favela.

Diante dessas respostas, percebi que seria necessária outra abordagem em relação às autoras. Isso se deu, pois, através das respostas das alunas que, no primeiro contato, no ano de 2022, com as autoras, foi uma análise superficial e que elas não se sentiram afetadas o suficiente para outras leituras de autoras pretas. Saliento que outras fontes com produções de autorias pretas fazem parte da vida dessas adolescentes, mas o contato com o livro físico, com essa obra literária ainda é um passo que preciso estimular.

Para tanto, sobre a escolha das autoras que dispararam as ações desta pesquisa, e como elas dialogam com esse processo de leitura crítica dos espaços em que convivemos, articulo com os estudos de Ivone Silva de Jesus (2022, p. 8), segundo os quais,

essa experiência humana perpassa também pela função social que a Literatura exerce porque põe em evidência o autor, a obra e a sociedade em que o texto literário circula: concentramo-nos, assim, na obra literária não apenas como estrutura, mas como objeto de conhecimento sobre si, sobre o outro, como síntese e projeção da experiência humana.

Com base nas considerações das estudantes, a literatura desperta o interesse pelo contexto vivenciado por cada história que trazemos na nossa bagagem e essas respostas refletem as projeções que cerca cada uma de nós.

Por fim, na última etapa do encontro, a conversa com as estudantes foi sobre a importância de cada uma das autoras, principalmente, por representarem as mulheres e adolescentes pretas na literatura.

Dentre os registros apresentados pelas estudantes, um desenho feito por M.B. marcou o fim desse encontro.

Figura 7-Desenho feito por M.B.



Fonte: Autora, 2023.

Ao ser questionada sobre o significado do desenho, ela nos revelou que representa ela, como mulher negra e as autoras, uma relação que ela estaria experimentando pela primeira vez, como um encontro de corpos, de histórias de mulheres e adolescentes pretas, empoderadas pelo seu cabelo. Vale ressaltar que o cabelo, aqui, tem uma representatividade histórica para a autoestima dessas adolescentes. A imagem, segundo ela, revela o que ela, a estudante, não tem a coragem de assumir o seu cabelo Black Power, seja por vergonha, seja por medo do racismo recreativo.

Segundo Jesus (2022, p. 11),

O texto literário emerge como um cenário onde exercitam-se olhares recíprocos, numa tentativa de não eliminar o estranhamento que o diferente ainda possa causar, quando não compreendido como parte de nossa existência humana em sua construção social e histórica, mas de não ficar só nele, e, sim, de tomá-lo como ponto de partida para desconstruir a imagem estereotipada fabricada sobre o outro, ressignificando-a através de gestos leitores mediados pela ação docente.

Além disso, outro registro com a impressão sobre o nosso primeiro encontro foi o relato de M.N. que nos disse que,

Sou muito tímida e não sou convidada para as coisas que acontecem na escola. Nunca me chamam pra falar alguma coisa. Eu sei que outras meninas são mais, assim, falam mais. Mas eu gostei que a senhora me chamou. Não sei se vou fazer, assim, as coisas, mas eu gostei de tá aqui com as outras meninas, e poder falar mais, conversar sobre outras coisas.

Esse relato nos faz pensar o quanto nos sentimos sozinhas, nós, as mulheres e as adolescentes pretas, em um universo como a escola. E sobre a fala da estudante M.N., na qual ela diz “*não sou convidada para as coisas que acontecem na escola. Nunca me chamam pra falar alguma coisa. Eu sei que outras meninas são mais*”, a autora Sueli Carneiro (2005, p. 132) nos faz refletir a respeito do seguinte:

A multiplicidade de identidades que entrecortam os indivíduos, contemporaneamente ditadas por suas diferentes inserções ocupacionais, de gênero, de classe etc., desaparecem quando adentra o negro. O negro chega antes da pessoa, o negro chega antes do indivíduo, o negro chega antes do profissional, o negro chega antes do gênero, o negro chega antes do título universitário, o negro chega antes da riqueza. Todas essas outras dimensões do indivíduo negro têm que ser resgatadas a posteriori. Depois da averiguação, como convém aos suspeitos a priori. E como esse negro se recusa a sair desse lugar hegemônico, mesmo após a averiguação ele será submetido a diferentes testes para provar que seja algo além do que um negro. Por isso dirá Frenette que ser negro é não ter descanso. O negro “representado”, construído pelas práticas discursivas, congela os “eus” latentes no interior do corpo negro, torna-os dormentes, anêmicos, pulsões irrealizáveis pela tirania do “negro” anexado.

Conforme assevera a autora, as dimensões que nos atravessam são lidas a partir da nossa chegada e com isso nos colocamos como a estudante se definiu, isto é, tímida, mas que tem o desejo de estar. A experiência desse relato converge para refletirmos outro lugar, de fortalecimento da autoestima e enfrentamento dos nossos medos pelas práticas discursivas,

como bem salientou a autora, e que foi uma das propostas nos nossos encontros. Encerramos o nosso encontro com esses registros que marcaram as estudantes.

Essas primeiras narrativas se desenvolveram através do diálogo, das perguntas, do desenho, e foi um movimento para sensibilizar as estudantes a se sentirem pertencentes à pesquisa porque, consoante os estudos sobre representatividade, Evaristo (2011), em uma entrevista, nos lembra sobre o direito e o poder da escrita para nós mulheres e adolescentes negras:

[...] quando mulheres e adolescentes do povo como Carolina, como minha mãe, como eu também, nos dispomos a escrever, eu acho que a gente está rompendo com o lugar que normalmente nos é reservado. A mulher negra, ela pode cantar, ela pode dançar, ela pode cozinhar, ela pode se prostituir, mas escrever, não, escrever é alguma coisa... é um exercício que a elite julga que só ela tem esse direito. Escrever e ser reconhecido como um escritor ou como escritora, aí é um privilégio da elite. [...] Então eu gosto de dizer isso: escrever, o exercício da escrita, é um direito que todo mundo tem. Como o exercício da leitura, como o exercício do prazer, como ter uma casa, como ter a comida [...]. A literatura feita pelas pessoas do povo, ela rompe com o lugar pré-determinado (Evaristo, 2011, p. 11).

Nesse primeiro encontro com as estudantes, a impressão que ficou, para mim, foi quanto à responsabilidade dessa proposta de conversa, diálogo, integração e interação. Foram movimentos que conduziram à arte da esperança em algo novo. Todas nós, mulheres e adolescentes pretas, podemos abrir portas e enxergar outros caminhos que nos libertem de estigmas, da invisibilidade e do silenciamento.

Nesse sentido, foi pelo viés da Literatura Negra Brasileira que me propus a pensar nesses caminhos na nossa formação intelectual, histórica e social. Acredito que todas nós, as estudantes e eu, tínhamos algo a compartilhar e que nossas histórias podem promover sentido e ser referências para outras mulheres e adolescentes pretas.

No final desse dia de encontro, as estudantes revelaram entender sobre a participação nesse estudo, gostaram da possibilidade de se ver em um texto com as suas histórias. Revelaram que tem muita coisa para contar. Dentre as estudantes, o relato de R.M. confirma uma das propostas do estudo:

Contar as minhas histórias será ótimo, mas principalmente discutir sobre mulheres e adolescentes pretas. Sempre fui chamada de morena, e nunca tive a coragem de me assumir como mulher preta. Aqui, sim, poderei ser chamada de preta e ver a importância disso dentro de mim. E quem sabe tomar coragem pra dizer que sou uma mulher preta. Meu pai odeia que eu diga que sou preta. Mas eu sou.

Nesse momento, o relato da estudante nos mostra a importância de discutirmos sobre as questões raciais, ter a escuta e, também, podemos falar das nossas tristezas por conta dos estereótipos. Esses encontros tiveram como proposta nos libertar dessas amarras do racismo. Ao final desse primeiro dia, as estudantes levaram os documentos referentes às autorizações para os responsáveis assinarem.

Com isso, após esse primeiro encontro, para mim, as expectativas ficaram altas. Senti-me afetada pela disposição das estudantes e percebi que as nossas autonarrativas seriam frutos do nosso processo de construção identitária nesse grupo.

4.3 Encontro II: Entrelaçando narrativas

Nesse segundo encontro (10/11), o objetivo foi discutir sobre a autora Carolina Maria de Jesus e sua obra *Quarto de despejo: diário de uma favelada* e estimular um pensamento crítico e reflexivo sobre situações normatizadas, cotidianamente, no que tange a questões raciais que nos afetam e como podemos nos ajudar em relação isso.

Figura 8-Registro das estudantes da manhã



Fonte: arquivos da autora, 2023.

A imagem acima revela o registro do encontro no turno matutino. Nesse dia, estavam presentes as estudantes S.C., Y.B., Y.R. e eu, a professora Bruna. As outras alunas não foram para escola nesse dia.

Figura 9-Registro das estudantes da tarde.



Fonte: Arquivos da autora, 2023.

A imagem revela as estudantes presentes nesse encontro, da esquerda para direita Y.S., M.B., E.J. e eu. As outras estudantes, L.F., e M.N. chegaram após esse registro, no final do encontro.

Nesse momento, recebi as estudantes na biblioteca e, durante a nossa acomodação, afinal elas, as alunas da manhã vinham da aula e as da tarde vinham de casa, coloquei uma música *Simples Desejo*, de Luciana Mello⁴⁴, para que pudéssemos relaxar. A música traz a seguinte mensagem na letra:

Que tal abrir a porta do dia, dia
Entrar sem pedir licença
Sem parar pra pensar
Pensar em nada
Legal ficar sorrindo à toa, toa
Sorrir pra qualquer pessoa

⁴⁴ <https://music.youtube.com/watch?v=Kzd93tclO4g&si=eBdXn-yKGQa7PemZ>

Andar sem rumo na rua
 Pra viver e pra ver
 Não é preciso muito
 Atenção, a lição
 Está em cada gesto
 'Tá no mar, 'tá no ar
 No brilho dos seus olhos
 Eu não quero tudo de uma vez
 Eu só tenho um simples desejo
 Hoje eu só quero que o dia termine bem
 Hoje eu só quero que o dia termine muito bem
 Hoje eu só quero que o dia termine bem
 Hoje eu só quero que o dia termine muito bem
 Legal ficar sorrindo à toa, toa
 Sorrir pra qualquer pessoa
 Andar sem rumo na rua
 Pra viver e pra ver
 Não é preciso muito não
 Atenção, a lição
 Está em cada gesto
 'Tá no mar, 'tá no ar
 No brilho dos seus olhos
 Eu não quero tudo de uma vez não
 Eu só tenho um simples desejo
 Hoje eu só quero que o dia termine bem
 Hoje eu só quero que o dia termine muito bem
 Hoje eu só quero que o dia termine bem (muito bem)

Após ouvir a música, pedi que pensassem sobre a mensagem da letra e, antes que respondessem, eu expliquei o motivo da minha escolha por aquela mensagem. Coloquei para o grupo quantas vezes no dia eu penso, que eu só queria que o dia terminasse bem, quanto às vezes era difícil pensar o motivo das coisas não serem tão simples para mim, e naquele instante perguntei o que representava aquela música, se fazia algum sentido para a vida delas.

O grupo da manhã, a estudante Y.R. disse ser fã de Luciana Mello e que lembrou de outra música de que gosta muito e que a fazia pensar sobre o dia parecer difícil para ela, que quando estava sentindo assim, normalmente ouvia essa música para relaxar, e que é como se a letra falasse tudo o que se passava. A estudante S.C. disse que ela é muito tocante, referindo-se a letra da música, segundo ela, *“é exatamente como a gente se sente, ou como a gente queria que fosse, algumas vezes a gente tá alegre e o povo critica que tá rindo demais, nem sabe como é difícil as coisas que a gente enfrenta no dia a dia.”*

A estudante E.J. afirmou que ouvindo a música, parece que tudo é mais simples, e que poderia ser, se não houvesse o racismo, a discriminação e até a pobreza, que, para ela, era o que mais marca uma pessoa. Nesse momento, pedi que ela nos explicasse como seria essa marca. Ela então relatou, o quanto é *“trabalhoso”*⁵³ colocar o pão em casa todo dia; por isso, é mais

complicado, que a gente pode até aprender as coisas, mas a realidade de dentro de casa nada muda.

Naquele instante percebi que os infortúnios que vivenciamos no decorrer da nossa caminhada, o que nossas mães, avós, em nossa ancestralidade, tenham sofrido e como isso nos afeta profundamente, nos preocupa e silenciosamente consumismo essa dor, essa preocupação que acaba passando adiante nas gerações, e é exatamente o que está ocorrendo nesse processo.

A estudante I.S relatou que gosta da música, que já ouviu algumas vezes e que ela, a letra da música, a faz pensar em como realmente seria diferente: “[...] *se as coisas fossem simples, se elas, as estudantes fossem olhadas como qualquer outra estudante, se não precisasse ficar com medo de sair na rua onde mora, se, hoje, não fosse assaltada a qualquer hora do dia e em qualquer lugar, se elas não sofressem tanto racismo, ou violência verbal porque são negras*”⁴⁵. Ao relacionar a letra da música com as situações do cotidiano, a estudante argumenta e relaciona a maneira como elas, adolescentes pretas, são tratadas, e questiona como seria mais simples se pudessem ter o mesmo olhar, o mesmo tratamento e ter o mesmo comportamento que uma adolescente branca. Diante dessas elucubrações, começamos com o momento de mobilização de conhecimentos prévios, no qual propus uma roda para refletirmos com as estudantes sobre as responsabilidades, medos e atitudes que cercam uma mulher preta, mãe solo e de classe desfavorecida, tal qual Carolina de Jesus. Afinal, não basta conhecer a autora e sua obra publicada. É preciso conhecer o lugar dela. Afinal, a voz de Carolina faz eco à voz de muitas mães.

Para relacionar a nossa discussão com o papel que Carolina representa, sobre essa mulher que rompeu barreiras para se colocar no lugar em que ela queria estar, como autora, aquela que queria sobreviver das letras e da sua escrita. Para nos mostrar que nós mulheres e adolescentes pretas não devemos abandonar as nossas metas e propósitos, com esse olhar de mulher, mãe, trabalhadora e escritora. Ao trazer o posicionamento das mães dessas estudantes, estaria possibilitando um momento de reflexão sobre uma discussão que, em geral, não é construída em casa, seja pelo tempo, pelo tabu, ou simplesmente pela falta de oportunidade entre mãe e filha.

Para este dia, solicitei às mães das participantes que respondessem algumas perguntas, por meio de chamada de vídeo:

⁴⁵ Palavra verbalizada pela estudante E.J.

- A senhora encontrou alguma dificuldade, em relação ao trabalho ou para frequentar lugares, por ser uma mulher preta?
- A senhora poderia citar um momento desses?
- O que a senhora diria para sua filha sobre esses enfrentamentos que passamos por sermos mulheres e adolescentes e negras?

O intuito dessa mobilização foi estabelecer um diálogo com o discurso de Carolina de Jesus, relacionado aos sentimentos de pertencimento, de raça e de gênero. Com as respostas das mães, refletiríamos sobre a relação com os nossos processos de invisibilidade e silenciamento.

O convite para a chamada de vídeo com as mães foi feito com antecedência, mas não obtive êxito para compor a articulação com todas, por questões variadas, como tempo, o celular que não era compatível ou estava quebrado. Vale dizer que essa análise foi feita com o turno vespertino e, nesse dia, apenas três estudantes participaram do encontro. Para essa ocasião, a resposta de uma mãe foi recebida e foi o que serviu como base para a discussão do dia.

A mãe de R.M. respondeu o seguinte:

Não dá pra dizer se sofri muito, porque a gente passa umas coisas que, Deus me livre, mas depois a gente deita, dorme e quando acorda, tem que ir trabalhar, cuidar da vida. Não dá tempo de ficar pensando se sofre ou não, porque tem coisas que é da vida mesmo. Parece que a gente vem marcada. Mas eu não levo no coração, só resolvo o que tiver de resolver mesmo. Por ser preta, a gente ouve muita coisa, mas os ouvidos caleja e parece que não atinge, você ri do apelido, você canta a música que fala de sua cor, a gente vê como a outra mulher branca é tratada, se eu tivesse o cabelo liso, não era tão maltratada, assim. E eu digo sempre a minha filha: seja você, não o que os outros querem que você seja. Mas eu sei que é difícil pra ela. Enquanto eu tiver aqui, com vida, vou tentar proteger, cuidar e educar. Pra ela ser uma mulher forte. E é isso⁴⁶

A resposta dessa mãe deixou as estudantes sensibilizadas. Elas perceberam na fala daquela mãe, o que a mãe delas fariam. Então, percebemos que mulheres e adolescentes pretas guardam suas dores para sobreviver aos desmandos e opressões sofridas. Muitas escondem o sofrimento por não encontrar melhor forma para resolver ou, ainda, não saber como resolver situações e problemas relacionados, principalmente, a sua raça.

Diante dessa conjuntura de injustiças que vivenciamos, tendemos a naturalizar as violências e é esse um dos impactos da opressão. Para além de outras possibilidades, o discurso da mãe nos remete ao racismo recreativo, ao silenciamento diante da cultura do privilégio

⁴⁶ Transcrição de áudio enviado, por WhatsApp, para a professora-pesquisadora.

quando se refere a cor e ao cabelo, por exemplo. A esse respeito, a discussão empreendida por Gomes (2002, p. 42) reafirma uma mudança de comportamento que podemos ter para construir outra postura sobre a questão racial:

Quando nós, negros, construímos a nossa identidade não a limitamos à esfera privada. Nenhum processo identitário se reduz a isso. Refletir e afirmar a identidade negra nos coloca no cerne de processos coletivos e públicos e nem todos os sujeitos reagem da mesma maneira diante desses processos. Por isso, é preciso questionar e abandonar um certo tipo de argumento, presente nas discussões sobre relações raciais na sociedade brasileira, que tende a isolar todos os negros e negras num mesmo tipo de comportamento - de estética, de linguagem, de opção político-ideológica, etc. As contradições, as diferenças, o jogo de interesses, as preferências, as escolhas são questões colocadas para todo ser humano e para todo grupo étnico/racial.

Dessa forma, a autora nos convida a pensar sobre nossas escolhas, posicionamentos e refletir para podermos mudar a nossa situação frente às questões étnico-raciais impregnadas no nosso cotidiano, que acabam refletindo em conflitos internos gerando em nós, mulheres e adolescentes pretas, um sentido de normatização. Diante disso, o que fica é a sensação de um contexto sem ter como resolver.

Com isso, perguntei o que acharam da reflexão da mãe. As respostas transitaram entre ela estar certa, pois não adiantaria lutar contra o racismo e que hoje os tempos são outros e nós, mulheres e adolescentes pretas, conseguimos pensar em outras soluções para isso. Saliento que o texto foi usado nos dois grupos. Com essa reflexão, tomei a palavra e perguntei sobre que situação seria uma possível mudança de atitude, em relação ao que a mãe relatou. Obtive a seguinte resposta de Y.B.:

Eu acho que tem uma questão de que já se acostumou e consegue viver tranquila. Pra mudar, se fosse eu, tinha que tomar coragem e não rir das piadas, aceitar e gostar do cabelo, por exemplo. Quer ver uma coisa? Sempre ouvi, lá em casa, que a mulher quando casa, deve obediência ao homem, ao marido. Por incrível que pareça, a minha mãe é assim. Ela faz tudo, ela não dá nenhuma responsabilidade ao meu pai e nem meu irmão. E, acredite, ela diz que se eu não aprender a obedecer, nunca serei feliz. Ela não diz assim, obedecer no sentido de pedir permissão, ela diz no sentido, sei lá, de fazer tudo e ele não ter do que reclamar. Eles não brigam, mas eu vejo que tudo tem que estar do jeito que meu pai quer. Não sinto que minha mãe é infeliz, não. Eu acho que ela faz porque gosta. Mas, eu não acho certo ela me criar, para fazer a mesma coisa.⁴⁷

⁴⁷ Transcrição de áudio do 2º dia de encontro *Tessituras de Fios*, na Escola Jesus Cristo.

A reflexão da estudante sobre o comportamento da sua mãe aponta para um incômodo quanto a essa postura de obediência. Ao mesmo tempo, propõe mudanças sobre o comportamento diante da resposta da mãe de R.M., mostrando um olhar mais apurado para os preconceitos sofridos pela cor e pelo tipo de cabelo. A jovem se posiciona de forma contrária ao que ficou retratado frente às desigualdades de gênero e de raça. Para ela, a estudante Y.B., é preciso e possível mudar, com a marcação de lugar, de mulher preta, se posicionando e se aceitando como é. A estudante M.B. preferiu não falar, pois disse concordar com a fala das colegas, mas que preferia não falar. Respeitando o momento da aluna, seguimos a programação.

Ainda sobre as reflexões da mãe, as estudantes posicionaram-se dizendo que, atualmente, nós, mulheres e adolescentes, sabemos mais sobre o nosso direito, o que faz com que possamos lutar pelo que é certo, afirmou S.C. A aluna Y.R. colocou o seguinte: “não é todo mundo que reage assim, mas a gente pode fazer diferente”, e foi o que ela disse ao afirmar que não queria que a filha passasse o que ela passa, ou passou.

Nesse momento, no qual as estudantes trazem a discussão para o saber dos nossos direitos, refleti sobre o nosso processo de discussão na transversalidade do letramento literário e racial, que nos empodera diante da realidade que vivenciamos. Como propõe Jesus (2022, p. 7), ao dizer que:

O letramento literário e o letramento racial convergem porque têm a linguagem como núcleo comum, seja oral, seja escrita: é essa linguagem fio condutor da construção, e também da desconstrução, de práticas de indiferença ao “diferente”. A Literatura, ao longo dos tempos, transcende o caráter didático-pedagógico e passa por uma revalorização, haja vista que autores tocam em temas mais profundos, temas da vida (doença, racismo, deficiência, gênero, velhice, política, entre outros) e que são parte inerente à diversidade humana.

Nessa perspectiva, vamos percebendo e analisando as vertentes que nos atravessam relacionados ao racismo e suas subjetividades nas experiências de cada uma de nós, quer seja pela nossa cor, seja pelo cabelo, seja pelo local que moramos.

Com isso, elas, as estudantes, tiveram um tempo para pensar e registrar, pela escrita ou falar, sobre o que sentiu a respeito da fala da mãe. Nesse momento, fiz uma provocação às estudantes: solicitei que, diante do que vimos em relação à Carolina de Jesus, a partir das referências que a autora descreve no seu livro, elas fizessem uma análise sobre como a narrativa da mãe e da autora se entrelaçam com a nossa vida.

As estudantes oscilaram entre muitas questões, mas a principal ainda foi a vulnerabilidade social, para entrelaçar ao relato da mãe. Perguntei sobre os sentimentos que rodeavam aquele relato. Então, as respostas caminharam para a atitude sobre o posicionamento

tanto de Carolina de Jesus, quanto da mãe que enviou o relato. Essas são algumas das respostas temos⁴⁸:

S.C. - É uma mãe como qualquer outra, que não quer [...], que ela se defende, não fica calada. As duas são assim. E hoje a gente sabe do que pode fazer, do que pode falar essas coisas.

Y.R. - Eu digo assim, na época dela, do livro [se referindo a autora Carolina de Jesus] era diferente, só tem ela que é assim lá na favela, e agora não, a gente vê o que pode fazer, e não é assim, a gente tem medo, mas a gente enfrenta. Basta tá naqueles dias, virada, ou menstruada. Que não tem pra ninguém.

Em face do que foi dito pelas alunas, é uma referência sobre como lidamos, no nosso cotidiano, com as inquietações que nos afligem. Que devemos enfrentá-las e nos preparar, como pudermos para todas as situações. Ainda refletindo sobre o que foi dito, a maturidade do enfrentamento que elas, as estudantes, sinalizam sobre os direitos adquiridos que nós, mulheres e adolescentes, temos, falam da diferença de época de Carolina e os dias atuais.

No entanto, é possível afirmar que as falas de S.C. e Y.R. suscitam outras análises, principalmente, no que se refere a *“não ficar calada”*, a *“saber o que se pode falar”* e *“só tinha ela para falar na favela”*. Esses reconhecimentos são carregados de subjetividades, atravessadas pelo que o autor Gabriel Nascimento (2019) entende como racismo linguístico⁴⁹, que entende o sujeito como aquele que está por trás da língua, aquela que fala. Além disso, ela ressalta a língua como um lugar de dores, a que nos foi submetida as expressões do silenciamento, do que poderia ser expresso. Esse pensamento do autor é ratificado ao afirmar que *“a língua tem cor, gênero, raça, etnia, orientação sexual e classe, porque elas funcionam como lugares de desenhar projetos de poder”*.

Essas proposições estabelecem os contextos que seguimos na vida, como diz a estudante Y.R., com *“enfrentamento”*. Dessa forma, reconhecemos que devemos romper com essas posturas dominantes perpetradas no cotidiano.

Para um segundo momento, conversei com as estudantes sobre a relação entre o escrito da mãe e o sofrimento que Carolina narra no seu diário. Os enfrentamentos sobre raça, gênero, classe social, racismo, normalmente não são discutidos nas nossas comunidades, provocando uma lacuna e nos deixando com discursos que naturalizam essas violências relacionadas à mulheres e adolescentes pretas.

⁴⁸ Transcrições de áudios das estudantes.

⁴⁹ Uso, aqui, a concepção de racismo linguístico dos estudos do autor Gabriel Nascimento (2019), no qual ele especifica como toda forma de racialização através da língua, pela língua e na língua

Continuei enfatizando para as estudantes que, ao mobilizar o relato da mãe e compará-lo com as narrativas de Carolina, estamos analisando as dores que essas mulheres e adolescentes expressam em relação às suas experiências com as violências cotidianas. Diante delas, o silêncio é usado como refúgio contra constrangimentos, seja para se proteger da violência, seja por não saber como reagir a ela.

Outro fator importante a ser pontuado é que a mãe e Carolina, duas mulheres e as adolescentes pretas, nos seus discursos, almejam proteger seus filhos dessas adversidades. Nós, as estudantes e eu, diante das nossas autonarrativas, podemos a partir desta pesquisa, criar a autonomia de que, tanto a mãe no seu relato quanto Carolina, no seu diário, trazem como urgência.

Além disso, ao longo desta pesquisa, venho afirmando que o reconhecimento da ausência da LNB, em minha formação, foi crucial em meus processos identitários. Entendi que esse silenciamento sobre a produção de conhecimento literário de pessoas negras me limitou na superação de vários bloqueios em relação à minha cor, ao meu cabelo, ao meu corpo e, especialmente, na minha intelectualidade.

Em face disso, Carneiro (2005, p. 135) nos diz que:

nas dificuldades e desafios que se apresentam para as pessoas negras que adentram ao nível universitário manifestam-se o acúmulo do conjunto das determinações que as acompanham em toda a trajetória escolar, no que tange ao conflito racialidade/saber e poder. É nessa esfera que esses conflitos alcançam a arena privilegiada em que se constroem, reconstroem e são postas em questão, ou reafirmadas, as possibilidades do negro frente ao conhecimento erudito e das implicações em termos de saber e poder que elas envolvem.

No que se refere à capacidade de aprender, como ressalta a autora, foi um estigma na minha vida e nas das participantes desse estudo. Juntas, descobrimos que passamos a nos acostumar com os estereótipos sobre pessoas pretas, pois era a única visão que tínhamos. Entretanto, a disseminação do conhecimento que perpassa as questões étnico-raciais e diversidade cultural nos transportam para outro lugar de fala, de conhecimento, de construir argumentações e com isso nos ajudou a entender e articular discursos que validem a nossa presença.

Por conseguinte, para construirmos esses discursos e diante dos enfrentamentos pontuados pela mãe, convidei as estudantes a buscar, no livro, as passagens que elas interpretaram como os enfrentamentos e medos de Carolina. As estudantes tiveram um tempo

para rever algumas passagens na obra e até consultar o vídeo que fora, anteriormente, sugerido para assistirmos.

Dentre as proposições que trouxeram, destaco algumas⁵⁰:

Y.B. — Ela tinha coragem de se assumir como mulher preta e não tinha vergonha disso. Ela queria mudar, não queria ser igual às pessoas de lá da favela.

02 de maio de 1958

Essa estudante destacou duas passagens no livro:

Eu não sou indolente. Há tempos que eu pretendia fazer o meu diário. Mas eu pensava que não tinha valor. E achei que era perder tempo. [...] Eu fiz uma reforma em mim. Quero tratar as pessoas que eu conheço com mais atenção. Quero enviar o sorriso amável as crianças e aos operários. Recebi uma intimação para comparecer às 8 horas da noite na delegacia do 12. (p. 25).

16 de junho.

O branco é que diz que é superior. Mas que superioridade apresenta o branco? Se o negro bebe pinga, o branco bebe. A enfermidade que atinge o preto, atinge o branco. Se o branco sente fome, o negro também. A natureza não seleciona ninguém. (p. 55)

18 de julho.

A estudante R.M. relatou, destacando o trecho a seguir: “Eu acho que ela tinha medo, por isso, não enfrentava as pessoas. Como hoje em dia muitas mães ficam caladas por medo do que podem fazer com as filhas”.

Dei o almoço as crianças, e fui no Klabin catar papel. Deixei as crianças brincando no quintal. Tinha muito papel. Trabalhei depressa pensando no que aquelas bestas humanas são capas de invadir o meu barraco e maltratar meus filhos. Trabalhei apreensiva e agitada. A minha cabeça começou a doer. Elas costuma esperar eu sair para vir no meu barracão expandir meus filhos. Justamente quando eu não estou em casa. Quando as crianças estão sosinhas e não podem defender-se. (p. 14)

A aluna M.E. disse: “É como hoje, ela sabia que as pessoas não valorizam o preto e continua assim”. Segundo ela, percebeu isso nas passagens seguintes:

Bateram na porta. Mandeí o João José abrir e mandar entrar. Era seu João. Perguntou-me onde encontrar folhas de batatas para fazer bochechar um dente. Eu disse que na portuguesinha era possível encontrar. Quis saber o que eu escrevia. Eu disse ser o meu diário. —

⁵⁰ Todas as respostas transcritas foram registradas em áudio.

Nunca vi uma preta gostar tanto de livros como você. Todos têm o ideal. O meu é gostar de ler. (p. 23). 23 de julho
Sentei ao sol para escrever. A filha da Silvia, uma menina de 6 anos, passava e dizia: — Está escrevendo, negra fidida. E a mãe ouvia e não repreendia. São as mães que instigam (p. 24.)

23 de julho.

Nesse instante, conversamos sobre as possibilidades que o discurso de Carolina traz para nós, como leitoras. A nossa inferência é tomada pelas nossas identidades, o que nos leva a pensar que todo discurso é político, como diz Evaristo (2020, p. 42):

Para mim, o trabalho com a linguagem caracteriza a obra da autora/autor. Busco muito cuidar desse aspecto por meio da escolha das palavras, do modo de construção frasal, da carga simbólica levada para o texto, etc. Esse exercício que faço pretende aproximar o texto o mais possível de uma fala oral. A procura por uma estética que se confunda com a oralidade faz parte de meu projeto literário, que é profundamente marcado pela minha subjetividade forjada ao longo da vida. Quero criar uma literatura a partir de minhas próprias experiências com a linguagem, nucleada pela oralidade, a partir da dinâmica de linguagem do povo. E, em momento algum, esqueço que estou trabalhando com a arte da palavra.

A partir das reflexões desse encontro, ao longo do dia, fui compreendendo a dificuldade das estudantes em perceber o quanto nós, ainda, temos dificuldade em entender as realidades por trás dos discursos. As narrativas de Carolina eram extremamente transgressoras para sua época, contemplando não só as suas dores, como também o que faz com elas.

Com isso, as estudantes apresentaram a leitura da racialidade no livro de Carolina e conseguiram, ao final do encontro, compreender a relação da fala da mãe com as ações da autora. Ao perguntar, para elas, o que mudou dessa época para os dias atuais, houve respostas diversas, desde que os nossos direitos, como pessoas pretas, como exemplo, as cotas; a criminalização de racismo; as bolsas oferecidas pelo governo. Mas, também, ressaltaram que a violência aumentou a criminalização e a criminalidade contra pessoas pretas e, principalmente, contra a mulher preta.

Ao final desse encontro, pedi às estudantes que trouxessem para o próximo encontro alguns objetos que lembrem a infância ou momentos marcantes, podendo ser fotos, imagens ou objetos que quisessem levar, além de escolher palavras que marcaram a vida delas. Essas palavras deveriam estar escritas em papel. Encerramos o nosso encontro com a sugestão de alguns vídeos sobre a autora Carolina de Jesus.⁵¹

⁵¹ Documentários sobre Carolina Maria de Jesus parte 1 https://youtu.be/E5V8SvEN2II?si=wOF_Luzo-4f2DIoL e parte 2 <https://youtu.be/EDYxWzhlFfw?si=tsw78WpNu9WpclY7>

4.4 Encontro III: As nossas relações ancestrais

No terceiro encontro (14/11/2023), *Tessitura de Fios*, começamos na biblioteca, pois o auditório estava interditado, devido a um vazamento no teto. O objetivo desse encontro foi analisar as reverberações que a LNB na formação pessoal de mulheres e adolescentes pretas, a partir das reflexões disparadas pela obra de Carolina de Jesus. Nele, retomei a discussão iniciada no encontro anterior.

Figura 10-Registro das estudantes da manhã- Encontro III.



Fonte: Autora, 2023.

A imagem retrata a presença das alunas no terceiro momento das tessituras, da esquerda para direita, eu, S.C., Y.R., M.N., L.F., marcando a ausência de uma delas, Y.B. que justificou ter ido ao médico com a mãe.

Figura 11-Registro das estudantes da tarde. Encontro III.



Fonte: Arquivos da autora, 2023.

A imagem registra a presença das alunas no terceiro momento das *Tessituras de Fios*. Da esquerda para a direita temos, M.B., E.J., I.S. e eu. Ressalto que a estudante R.M. pediu para não sair na foto, então, respeitamos o seu pedido. Temos também a ausência de uma delas, M.E. que não compareceu à escola nesse dia.

Para mobilizar o grupo, iniciei pedindo para que mostrassem os objetos trazidos que marcaram a infância. A maioria trouxe fotos de quando era criança no celular. O objetivo dessa mobilização foi entender como criamos as nossas identidades a partir das experiências dos nossos familiares mais velhos, dos nossos antepassados e analisar, por exemplo, de que forma as gerações passadas influenciam, direta e indiretamente, nas nossas escolhas. Somos mulheres e adolescentes pretas e, hoje, visamos resgatar a autoestima, autonomia, nosso lugar de fala, buscamos nos autoinscrever. Mas é importante olhar de onde vem esse movimento.

Trouxe a música *Ancestralidade*⁵², de Camila Trindade. Para provocar uma inquietação em nós, para podermos, as estudantes e eu, reconhecer que não estamos sós, que não começamos a nos incomodar com a ausência, exclusão e silenciamento de pessoas pretas atualmente.

Esse encontro também dialoga com o que pontua Evaristo (2020) ao dizer que, para escrever as autonarrativas, precisamos voltar ao nosso passado quando, segundo ela, nem a voz

⁵² Ancestralidade - Indy Naíse e Camila Trindade

era de propriedade das mulheres e adolescentes escravizadas. Hoje, afirma ela, o fato de termos nos apropriado do valor da escrita, sem desvalorizar a potência da oralidade, sobretudo ancestral, nos traz ilimitadas possibilidades de expressão e usos. O pensamento da autora nos faz refletir sobre o papel que a LNB carrega, em suas histórias, valorizando os passos de quem veio antes de nós.

Por essa razão, nesta etapa, apreciamos a música de Camila Trindade, por entender que a Literatura Negra Brasileira traz a nossa ancestralidade:

Ah, tantos tentam me
convencer, Me transformar
em outro ser.
Me dão
parecer Para
eu ser padrão
Nessa conversa, eu não
caio, não Ah, deles sempre
ouço dizer Que tão
querendo saber
Sobre o pente
Que me
penteia
E essa resposta, eu não dei, não

Na minha cabeça, nada é
ruim Meu cabelo é bom
Ruma ao céu sem
fim Ruim é seu
racismo Chaga
ignorância
De quem não me
reconhece, não Minha
identidade

Auto-confiança
Sou rainha negra, sou
afirmação Meu cabelo
crespo,
Black, onda ou trança
Ancestralidade é minha nação!
[...]

Inicialmente, perguntei se conheciam a cantora Camila Trindade ou se já tinham escutado a música *Ancestralidade*. Nenhuma das estudantes conhecia a cantora e não ouviram a música. Passei a explicar para elas quem é Camila Trindade, que é do Rio Grande do Sul, cantora e compositora. Nessa música, ela está fazendo um dueto com a cantora Indy Naíse, que

é de Salvador. Elas são duas mulheres e adolescentes pretas que cantam sobre mulheres e adolescentes.

Perguntei, também, sobre o título da música, se alguém conhecia a palavra, se já ouviram falar ou conseguiam fazer alguma relação com o significado da palavra. S.C. disse que arriscaria, dizendo que ancestralidade é a história que temos dos nossos antepassados. Então, aguardei para ver se alguém diria mais alguma coisa.

Como não disseram, passei a explicar e trouxe o estudo da filósofa Machado (2020) quando diz que ancestralidade é um lugar de encontros, que possibilita transformação, cuidado, escuta sensível, que a ancestralidade é uterina. A autora nos leva a pensar a ancestralidade como o que nos une no universo.

Em relação ao conceito dado pela estudante S.C., ancestralidade está relacionada aos nossos antepassados, as nossas relações. O que somos, hoje, é uma reverberação de outros que já estiveram aqui, por nós. A autora acima diz isso, sinalizando a importância para podermos compreender as nossas relações com o outro e conosco.

Logo em seguida, ouvimos a música e, segundo as estudantes, a sonoridade, ritmo e a voz das cantoras são maravilhosas. Ouvir a música as deixou mais calmas, disse M.N. Sobre o que acharam da letra, disseram ser uma realidade, que parece uma música-denúncia e a letra envolve diversos temas, inclusive alguns dos quais nós já tratamos.

Após ouvirmos a música e discutirmos sobre o assunto abordado na composição, solicitei que mostrassem o material pedido no final do encontro anterior, algo que lembrasse a infância delas. Nesse momento, precisei alterar o percurso planejado, pois todas as estudantes trouxeram fotos no celular e não tínhamos como colocar os celulares em sacos, conforme planejei.

Figura 12- Imagem da pesquisadora criança.



Fonte: Arquivo da autora, 2023.

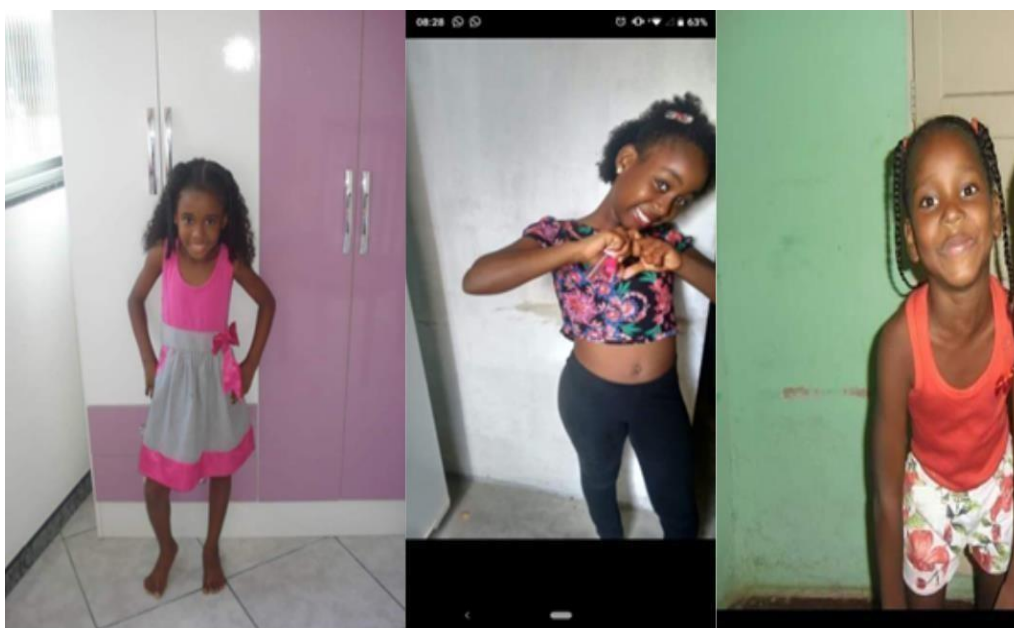
Na imagem acima da esquerda para direita, está a minha irmã Luz (5) e eu (4), em um desfile do Folclore na escola. O que me traz muitas lembranças ao ver a imagem de duas crianças, uma negra e outra branca. E o quanto nós sofremos com essa diferença de cor, nos amamos por ela. Somente hoje consigo perceber como era difícil a convivência, pela seletividade racista dos adultos. Então, é a esta criança que darei o meu recado.

Figura 13-Material trazido para compor o encontro da manhã, fotos da infância.



Fonte: Arquivo da autora, 2023.

Figura 14- Material trazido para compor o encontro da tarde, fotos da infância.



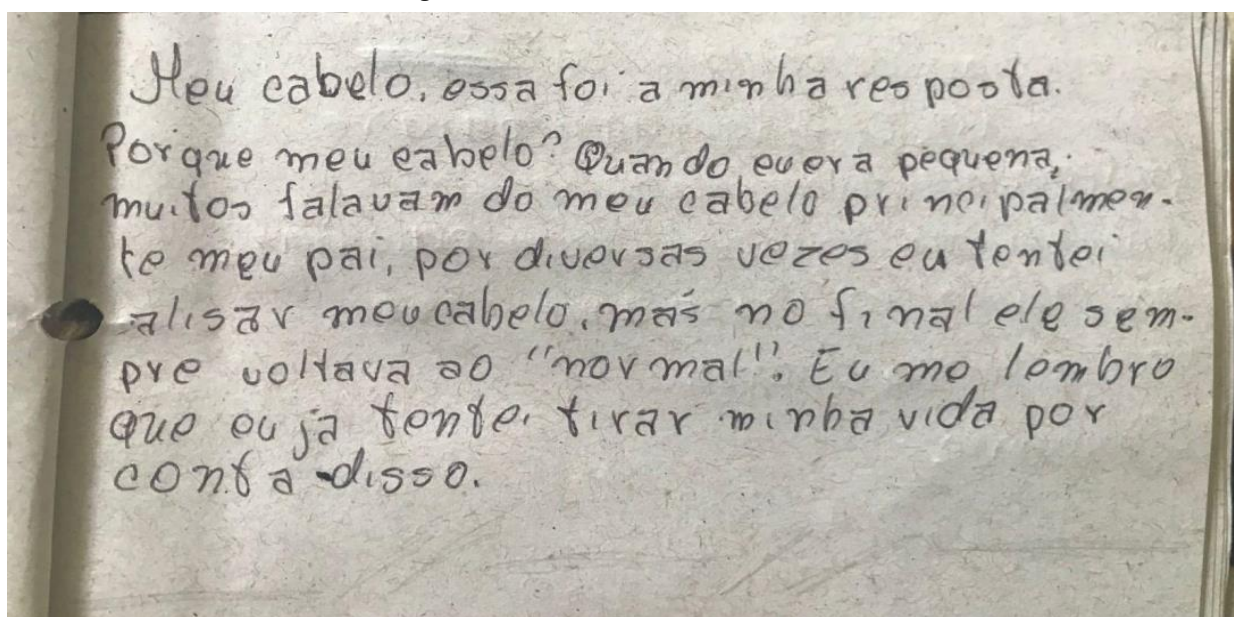
Fonte: Arquivos da autora, 2023.

As imagens acima mostram as estudantes com as respectivas lembranças da infância, fotos delas, quando crianças. Pedi, então, que olhassem para a imagem que trouxeram e lembrasse do momento em que foi feito o registro, onde estavam, com quem e quais alegrias estavam envolvidas no momento.

Em seguida, pedi que escrevessem uma mensagem para aquela criança. Orientei que, como já sabiam o que iria acontecer com ela, pudessem dizer quais cuidados ela deveria tomar, para ser mais feliz hoje. Disse a elas: *“Imagine que você faz parte da ancestralidade dessa criança. O que você diria a ela? Estamos tratando sobre a mulher preta e as nossas potencialidades. O que você aconselharia a essa criança a aprender, a escolher, a conhecer?”*.

Naquele momento, duas das quatro estudantes da manhã precisaram sair do encontro, foram chamadas pela direção. Demos, então, continuidade ao processo e pedi que apresentassem o que fizeram.

Figura 15-Escrito sobre a reflexão da estudante.



Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2023.

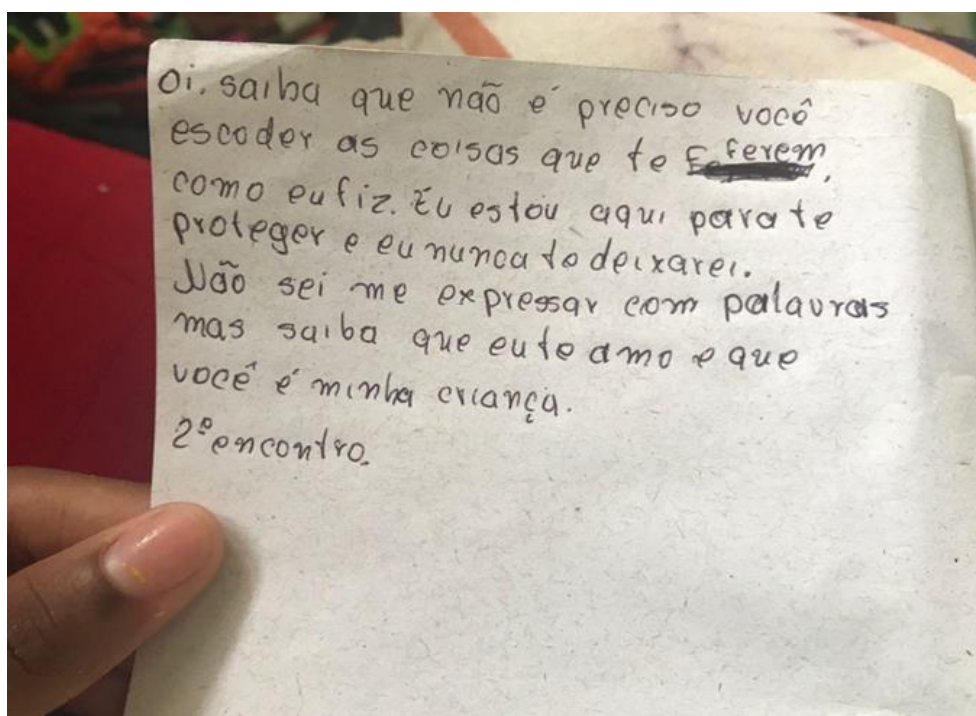
Na imagem acima, há o registro do que a estudante R.M. escreveu, o que ela não gostaria que a criança sofresse. Ao perguntar o motivo dessa escrita, ela respondeu que não teria como evitar para essa criança ser diferente, pois o cabelo seria o mesmo e ela estava me perguntando o que eu mais detestava em mim. Vejam o depoimento dela, abaixo:

Professora, quando a Sra. pediu para aconselhar a criança que eu via na foto, parecia que ela estava me perguntando o que me fazia sofrer e eu não consegui colocar de outra forma. Eu tentei não ouvir, mas era mais forte do que eu, parecia mesmo que ela estava me perguntando e eu resolvi colocar assim. E meu pai era assim. É, até hoje. Por isso, eu uso trança, pra ninguém falar. Mas eu não gosto, ou, eu detesto, queria ter coragem de usar como outras meninas, como a Sra., solto, livre. Mas é impossível.⁵³

⁵³ Áudio extraído da gravação do WhatsApp, no momento do encontro.

O relato da estudante nos fez pensar nas dores guardadas, frutos de situações machistas e racistas, as quais ainda temos que suportar. Mesmo em meio a discussão sobre raça, gênero, empoderamento, escrevivência e autonarrativas. Como discute Ferreira (2015), os atributos que desfavorecem as identidades raciais, dependendo do pertencimento étnico-racial, as vozes que circulam nesses relatos são impregnadas pelo dizer do outro, pela voz do outro em uma relação de tensão e conflito, mas que consegue se exaurir nos fragmentos oportunos da liberdade da escrita, em um momento único de lembrança no tempo passado, que emerge a coragem de um fazer diferente.

Figura 16-Recado para a criança interior.



Fonte: Imagem do arquivo da pesquisadora, 2023.

A imagem acima traz a escrita da estudante R.M.⁵⁴ na qual, segundo ela, sentiu a necessidade de escrever para a sua criança interior, em sinal de proteção, pela própria experiência. A letra da música nos inspirou a pensar nas gerações e nos processos de construção de identidade.

Perguntei a R.M. em que momento da composição ela remeteu essa escrita, e ela respondeu que foi na parte da música que diz: “Ah, *tantos tentam me convencer/Me transformar*

⁵⁴ A estudante registra na imagem como 2º encontro, mas foi um equívoco, estamos registrando o 3º encontro.

em outro ser/Me dão parecer/Para eu ser padrão”. Como um registro da memória que R.M., em sua carta, ela tenta resgatar uma forma que aplaque o sofrimento.

Em consonância com a escrita de R. M., Santos (2021, p. 53) nos fala de “uma história de identidade renunciada, em atenção as circunstâncias que estipulam o preço do reconhecimento ao negro com base na intensidade de sua negação”. Nesse momento, analisei que elas, as estudantes, conseguiram se perceber na sua ancestralidade, pois consoante à letra da música, situações, aqui representadas pelas nossas memórias, podem se repetir com o passar das gerações.

Todavia, quando você se empodera, surgem outros olhares para as nossas questões, nesse caso, raciais. À medida que são contadas, narradas e compartilhadas, elas são inscritas em um processo de produção com significações diversas, que impactam, diretamente, em nossos valores, crenças e mudam o nosso posicionamento.

Nesse sentido, trago, também, a minha escrita, o meu recado para minha criança interior:

Eu queria dizer a você, que nos somos frutos da nossa energia. A família que você veio, é uma família que vai te trazer muitos desafios. Mas o que vai prevalecer para você, é o seu sonho. Eu acredito que você vai conseguir superar muitas coisas, as dores serão profundas, mas eu estarei do seu lado. E para você não sofrer tanto, fale, grite, não se cale. Eu quero que você aprenda a dizer NÃO. Porque quando a gente aprende a dizer NÃO, a gente dá um passo maior e não sofre tanto. Acredite em você, vai ser difícil, porque muita gente vai atravessar seu caminho para ofuscar a sua luz. Saiba que teu maior refúgio será a escrita, acredite nela, não esconda, mostre a todos, escreva, conte, narre, pois ela te levará para outros lugares, será a sua passagem de ida sem volta para um mundo inimaginável. Venha e seja feliz!

Compartilhei a minha escrita com as estudantes e refletimos sobre esse momento que integra o passado, o presente e o futuro e de forma que pensaríamos como todo aquele processo, dos encontros, as discussões poderiam nos ajudar a refletir o que somos hoje, é fruto do que passamos e não tivemos a oportunidade desse olhar de cuidado. Sendo assim, viria a possibilidade de ouvir histórias de outras mulheres e adolescentes, pretas, que nos levaria ao afeto, à identificação, ao acolhimento e a refletir sobre o que passamos, sobre as nossas inquietações.

Passado esse momento de resgate e busca dos saberes empíricos, lancei uma pergunta para a nossa reflexão: quais estratégias estávamos discutindo para podermos encontrar meios de superar situações de silenciamentos, invisibilidade que sofremos, como mulheres e adolescentes pretas? Nesse momento do encontro, tinham três estudantes presentes, e as

respostas ficaram em torno da leitura sobre pessoas pretas, sobre mulheres e adolescentes. Isso nos faz pensar em nós mesmas. Outra resposta foi: “*Escrevendo as nossas histórias*” (M.B.).

Ao ouvir essas respostas, percebo o quanto isso fortalece a nossa caminhada. Escrevivemos para sobreviver, produzimos autonarrativas para contar nossas histórias, fortalecer o nosso repertório discursivo e nos ajudar a criar estratégias para quebrar os paradigmas construídos, ao longo da nossa história, para que, assim, a gente se posicione contra toda e qualquer forma dos diversos racismos que nos atravessam, diariamente, tais como o racial, o literário e o linguístico.

Junto a esse momento, fiz outra pergunta para servir de base para a nossa produção: Carolina de Jesus se apresentava diferente das demais pessoas daquela favela. Apresentava certas qualidades tais como ser educada, tratava bem as pessoas. Gostava de ler e escrever, mesmo tendo cursado somente a segunda série. Planejava sua vida e a dos filhos com o seu sustento. Quais fomes, atualmente, traria Carolina?

O objetivo desse questionamento foi para podermos analisar as ações da autora, que se colocava tão solitária em seu propósito de viver da sua habilidade criativa, através da escrita, e, além disso, considerar as Carolinas que lutam, diariamente, no nosso entorno e que estão, talvez, adormecidas em nós.

Às estudantes, foi dado um tempo para pensar e expor as suas respostas. A maioria das estudantes ressaltou que o maior problema de Carolina era a pobreza, o que não deixava de ser verdade e, ainda, disseram que nas relações com o outro, com o racismo, ela era muito inteligente. Por isso, entendiam que, hoje, a pobreza e a fome seriam o seu maior problema.

Naquele momento, decidi buscar os excertos que revelavam as respostas das estudantes e demonstrar outras possibilidades para olhar a “fome” de Carolina. Sobre a pobreza, segue um trecho: “De manhã estou sempre nervosa. Com medo de não arranjar dinheiro para comprar o que comer” (Jesus, 2014, p. 50). O trecho dessa narrativa vai ao encontro do pensamento das alunas e mostra a preocupação com a comida e o medo de não conseguir alimentar os filhos.

No entanto, para além da situação de vulnerabilidade econômica e alimentar, a escrita de Carolina nos traz a motivação da persistência, de utilizar a escrita e a criatividade como instrumento para denúncia da ausência de políticas sociais. Dessa forma, a sua fome, hoje, poderia ser de alimentar essa urgência das pessoas, como expressa no trecho:

O que o senhor Juscelino tem de aproveitável é a voz. Parece um sabiá e a sua voz é agradável aos ouvidos. E, agora, o sabiá está residindo na gaiola de ouro que é o Catete. Cuidado sabiá, para não perder esta gaiola,

porque os gatos quando estão com fome contempla as aves nas gaiolas. E os favelados são os gatos. Tem fome. (Jesus, 2014, p 36)

Outra possibilidade apresentada no livro da autora era a resiliência pela sua capacidade de superar situações e transformá-las em aprendizado. E qual seria a outra “fome”, hoje, de Carolina? Seria, também, sobre respeito, princípios, empatia, sensibilidade e solidariedade, conforme podemos ler nesse trecho do livro:

Veio a dona Silvia reclamar contra os meus filhos. Que os meus filhos são mal iducados. Mas eu não encontro defeito nas crianças. Nem nos meus nem nos dela. Sei que criança não nasce com senso. Quando falo como uma criança e dirijo palavras agradáveis. O que aborrece-me é elas vir na minha porta para perturbar a minha escassa tranquilidade interior. Mesmo elas aborrecendo-me, eu escrevo. Sei dominar meus impulsos. Tenho apenas dois anos do grupo escolar. Mas procurei formar meu caráter. A única coisa que não existe na favela é solidariedade. (Jesus, 2014, p 13)

Havia, ainda, uma percepção política sobre o lugar que morava, reconhecendo que ninguém merecia estar naquela favela, passando a situação de miserabilidade, não só ela, como todas as pessoas que ali se encontravam. Aqui, Carolina nos mostra que a coletividade é o que nos faz fortes. Ela demonstra que o sofrimento alheio é responsabilidade de todos: “O Brasil precisa ser dirigido por uma pessoa que já passou fome. A fome também é professora. Quem passa fome aprende a pensar no próximo e nas crianças ” (Jesus, 2014, p. 26).

Nesse viés, o lugar de fala da autora traz a voz narrativa da mulher preta, moradora da favela, mãe solteira de três crianças, catadora de papel e metais. Aqui, a sua “fome” seria de conchamar mulheres e adolescentes pretas, como nós, para expor as nossas narrativas, pois somente quem passa a situação pode falar do problema.

É a nossa voz que precisa quebrar as barreiras do nosso medo. Como podemos observar no trecho: “Aqui na favela quase todos lutam com dificuldade para viver. Mas que manifesta o que sofre sou eu. E faço isso em prol dos outros. Muitos catam sapatos no lixo para calçar. Mas o sapato já está fracos” (Jesus, 2014, p. 32). Ao fazer essas conexões e reflexões a partir da obra de Carolina de Jesus, as estudantes conseguiram compreender outros discursos que estavam presentes na sua escrita.

Esse encontro trouxe a percepção da ideia que, naquele ponto, elas, as estudantes, tinham da autora, a partir do que é apresentaram com mais evidência, a pobreza, a vulnerabilidade social, o local que morava, que é a favela. O que a Santos (2021, p. 51) nos diz aponta para “[...]”

inúmeras barreiras à conquista da ascensão social encontradas pelo negro, ampliando o fosso que o separa da sua identidade”.

No entanto, fatores como a vivência dessa mulher, enquanto mulher preta, a resiliência sobre o seu objetivo em se tornar escritora e publicar seu diário, o valor que ela se dava e como ela passava isso para os filhos, ainda não apareciam em suas leituras. Esses fatores não foram observados pelas estudantes, até que eu fizesse uma intervenção sobre isso.

Tenho consciência de que o desenvolvimento dessa pesquisa não significa que todas iremos nos empoderar. Mas, hoje, percebi que o caminho para nossa libertação, enquanto mulher preta, está relacionado a estar consciente da minha história, dos meus direitos, de que posso transformar a minha vida e a de outras pelas minhas narrativas.

4.5 Encontro IV: Escrever e Autoinscrever - um ato de libertação

No quarto encontro (24/11), o objetivo foi analisar as experiências, enquanto mulheres e adolescentes pretas a partir do conto *Olhos D'água*, de Conceição Evaristo, trazendo as percepções dos nossos movimentos, das histórias colhidas, da presença dos corpos, do mosaico dos sentimentos, para que, pelo viés da escrevivência, conduzíssemos as nossas autonarrativas.

Figura 17-Registro do IV encontro-tarde.



Fonte: Arquivos da autora, 2023.

A imagem acima registra o encontro com o grupo da tarde, e temos da esquerda para direita, eu, M.E., R.M., I.S., E.J. e M.B. Nesse dia, estávamos na biblioteca, quando no decorrer do encontro foi preciso sair por conta de um conserto que fariam no teto do auditório. Nessa manhã, o registro foi feito pelo celular da estudante, que estava programado para apagar após a abertura da imagem, então perdemos a foto.

Levei para mesa alguns livros de Conceição Evaristo, dentre eles, *Olhos D'água*. Vale lembrar que as estudantes já o conheciam. No primeiro encontro, esses livros e os de Carolina de Jesus foram levados para apresentação da pesquisa. Objetivo do uso dessas obras, nessa atividade, foi que elas apresentassem hipóteses sobre o que encontrariam na escrita, a partir dos livros que estavam expostos para elas.

Então, antes de iniciar a leitura do conto, fiz algumas perguntas para as estudantes: o que vocês imaginavam que a autora abordará nesse conto? Quais os possíveis temas a autora pode trazer para a nossa reflexão? Com um tempo para refletir, a partir das perguntas mobilizadoras da pré-leitura, obtive as seguintes respostas:

Um conto é um texto que tem personagem, a fala deles, uma história curta e uma reflexão. (Y.R.)

É uma escrita criada da imaginação, não é realidade. Agora, sobre o que ela vai contar? Uma história triste, senão o título seria outro. (S.C.)

Pode tratar de mulheres e adolescentes pretas que sofrem violência, pode ser da perda de um filho? Pode ser sobre racismo. (M.N.)

Pode ser sobre um amor que terminou com ela. (M.B.)

Em seguida, foi realizada a leitura compartilhada do conto, uma das estudantes pediu para ler, pela manhã foi S.C. e pela tarde foi R.M. para analisar sobre as hipóteses levantadas pelas estudantes a partir da visualização do livro e do título apresentado. Compartilhamos, então, as nossas reflexões sobre o pensamento da autora. Dentre as impressões deixadas sobre o que a história representou para nós, o meu relato foi:

Olhos D'água é uma volta ao passado, mexe com as nossas memórias afetivas, nos faz buscar momentos que vivemos, o cheiro de coisas, os presentes que ganhamos, os lugares que passamos. Assim como, as dores que sentimos e os temores que sofremos. Mas esse conto nos leva também para outro lugar, o de não repetir o mesmo final. Talvez, a criança não tivesse esses momentos de olhar nos olhos da mãe e por isso se perdeu nas suas memórias. Mas, no final, ela faz diferente com a filha. E esse momento nos faz pensar que podemos fazer diferente do que está na nossa memória.

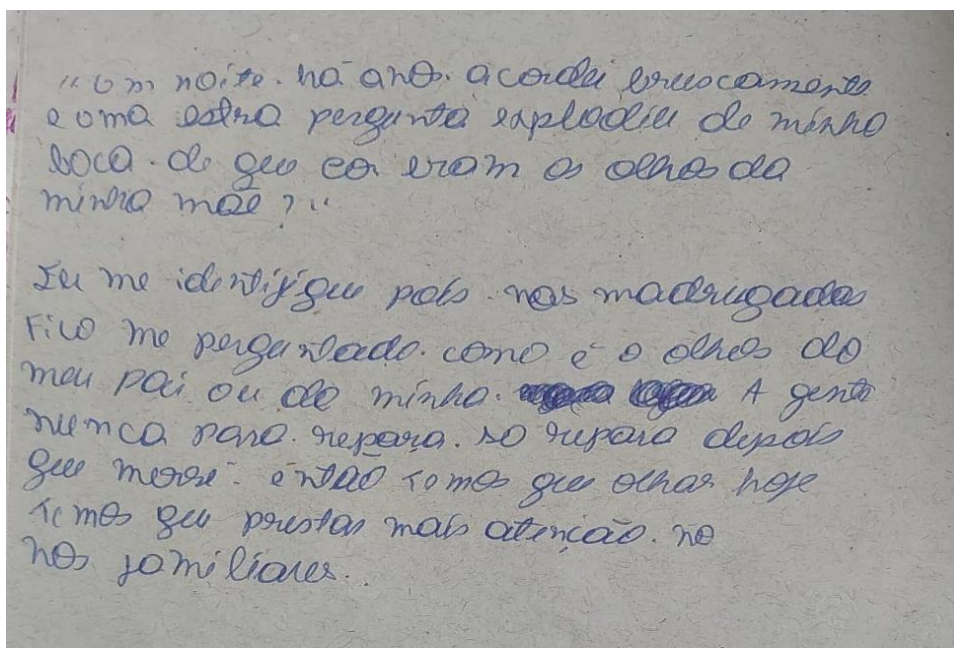
A mobilização proposta foi para as estudantes conseguirem fazer essa conexão com as suas memórias. Após a leitura do conto, elas teceram os comentários sobre as sensações

e memórias que ativaram. A estudante Y.B. relatou: “São tantas coisas que passam na vida da gente, que a gente não consegue ter a visão toda de tudo e guardar na memória. Mas eu lembrei do cheiro de minha avó, uma coisa de cheiro de sabão, ela lavava roupa no tanque do lado de fora da casa”.

Em relação a esse relato da aluna, faço uma ponte com a nossa herança ancestral, quando aprendemos, desde cedo, sobre o esforço, o trabalho, o sacrifício. Para compor nossa memória, traçamos as palavras em busca da ternura em meio a dureza dos fatos. A relação destacada pela estudante remete ao trabalho de lavar roupas de famílias brancas e, dentre essas peças, vinham roupas íntimas, que as mulheres pretas eram obrigadas a lavar. Assim como, tinha a conferência das peças para checar se não houve roubo de pertences, o que trazemos nas entrelinhas dos fatos.

Com essas relações de memórias, a estudante E.J. nos apresentou um escrito feito para o pai, conforme imagem abaixo.

Figura 18- Os disparos das memórias do conto.



Fonte: Arquivos da autora, 2023.

O relato acima da estudante E.J, nos revela o saudosismo presente na madrugada sobre os entes da família, salientando a perda do pai, e o fato que o conto chama a atenção dela, em não observar esses detalhes. As outras estudantes revelaram lembranças sobre o que o conto de Conceição revelou para elas. Falaram de memórias de brincadeiras na rua, de reuniões em família, de aniversários, contando fatos que julgavam engraçados. Então, indaguei sobre o que

de melhor essas pessoas fizeram para que aquele momento acontecesse, quem estava envolvida, em especial as mulheres e adolescentes que estavam e estão conosco até hoje? E o que nos ensinaram com tudo isso?

Partindo dessas conjecturas que nos levaram para o que aprendemos com os mais velhos, o que faremos com esse aprendizado, como relatou a estudante, temos que hoje observar, com quem faz parte da nossa história, o que de melhor deixaremos e o que de melhor faremos por elas.

A leitura de Evaristo (2014) passeia acerca do que aprendemos com essas memórias, o que vamos levar para o nosso crescimento e o que vamos descartar e para as nossas escolhas na vida. Outro fator importante para perceber é a representação simbólica da cor dos olhos. E as mulheres e adolescentes reveladas no conto, a presença marcante da mulher preta e o pertencimento imbricado no seu retorno à terra natal. O conto *Olhos D'água* demarca esses espaços, trazendo a sabedoria do olhar na presença do corpo da mulher.

A partir das conjecturas feitas, fiz algumas indagações referentes ao que os encontros estavam possibilitando para elas e para mim. Para mediar esse momento, fiz as seguintes questões:

- Como vocês imaginam que esses momentos possam colaborar para a vida de
- vocês?
- Quais assuntos sobre a mulher preta vocês querem falar?
- O que vocês acham mais importante sobre ser mulher preta?
- O que vocês sentem falta na escola quando se trata de nós, mulheres e adolescentes pretas, na questão da transversalidade do letramento racial e literário?

Dentre as respostas dadas pelas estudantes, destaco sobre como era importante ter momentos assim, que pudessem falar sobre suas dúvidas, disseram que, com certeza, nunca iriam esquecer aqueles dias, momentos em que elas conseguem dialogar até entre elas e entender certas coisas umas das outras, e como elas descobriram ser tão próximas no que sentem, mas que umas com situações mais profundas do que outras. Também ouvir relatos, histórias, narrativas as deixa mais pensativas sobre o que passam.

Em relação ao que querem falar, sinalizaram que tudo que estava sendo discutido, as conversas sobre o que Carolina passava, o que ela enfrentava, era muito proveitoso. E o que era bom dizer é sobre olhar as passagens do livro e comparar com o que elas sentiam. No que trata sobre a importância da mulher preta, a estudante L.F., da manhã, relatou que não havia

necessidade de ter uma preocupação se não fosse o racismo. “*Porque somos mulheres como outra qualquer, eu acho que o que diferencia é o racismo mesmo*”, disse ela. As outras respostas foram acerca de que somos mais fortes, estamos em maioria, pelo menos aqui na Bahia e as que enfrentam mais situações de perigo.

Ao tratar o racismo como a única situação, um problema para resolver as questões relacionadas a mulheres pretas, a estudante nos revela uma visão centrada para solucionar uma necessidade imediata. No entanto, esse ponto de vista esconde muitos outros fatores que nos levaram até o racismo.

Segundo Souza (2021, p. 96), “uma identidade constituída estrutura-se como sintoma: é o sistema opaco de desconhecimento e reconhecimento, marcado por todas as ambiguidades provenientes de sua origem imaginária” Assim, essa autora nos revela que precisamos constituir de conhecimentos acerca da formação ideológica dominante, erguidos desde os nossos ancestrais e presentes nas nossas histórias individuais.

Por fim, a última pergunta, elas não souberam responder sobre o que falta na escola para nós, mulheres pretas. Elas disseram que a escola faz o que pode, em especial ali, onde elas têm assistências de saúde que em outros lugares não têm, frisaram bastante o que a Mansão do Caminho oferta para o público que estuda nas escolas daquele complexo. Para tanto, vou responder a essa última pergunta como o viés que me trouxe para essa pesquisa. A Literatura Negra Brasileira (LNB), o sentido do pertencimento em relação aos corpos negros diante dos conhecimentos que percorrem as aulas. E, ainda, as autorias de mulheres pretas percorrendo os espaços com as suas narrativas, histórias e saberes.

Nesse encontro, concluí que somos compostas de histórias que podem ser inscritas em autonarrativas e podem se tornar leituras inspiradoras para outras mulheres e adolescentes pretas. Nossas histórias não podem e nem devem ser contadas apenas como fardos pesados e sofrimentos. Pelo contrário, devem ser alinhadas a busca do conhecimento e de mudança de posicionamento pessoal que reverbera em outros campos da nossa vida.

Trazer Conceição Evaristo para compor o encontro tornou possível dialogar sobre pertencimento, de quem somos enquanto traços ancestrais de cada geração até chegarmos aqui. As discussões sobre o sentido da busca no conto de Evaristo dispara o que temos de mais presente na vida para constituir a nossa identidade, a qual são as nossas histórias.

Outro fator que é importante a destacar é a proposição de discutir pela transversalidade do letramento racial e literário e ainda do letramento linguístico, pois, como salienta Gomes (2005), é preciso que a escola e a comunidade compreenda que o existe no seu contexto, para

atender a sociedade na qual ela está inserida e não, apenas, atribuir isso às instâncias governamentais.

Em consonância com essa ausência no campo da escola, reforço dizendo que durante as etapas escolares das estudantes, assim como foram as minhas do Ensino Fundamental, não se falou sobre as temáticas relacionadas a LNB e, conseqüentemente, me refiro as produções de mulheres pretas, as/os artistas, as narrativas, autonarrativas desses corpos pretos que compõem o nosso processo histórico. Nesse momento, sinalizei sobre os livros de Literatura negra de escritoras brasileiras que estavam espalhados e cujo objetivo era lermos textos de escritoras negras. As orientei que se levantassem, escolhessem uma das obras para levar para casa e ler.

Ao fazer essa solicitação de escolha do livro e para poderem ler em casa, me baseei nos estudos do autor Cosson (2006, p. 16), quando ele nos diz:

No sentido de que lemos apenas com os nossos olhos, a leitura é, de fato, um ato solitário, mas a interpretação é um ato solidário. O trocadilho tem por objetivo mostrar que no ato da leitura está envolvido bem mais do que o movimento individual dos olhos. Ler implica troca de sentidos não só entre o escritor e o leitor, mas também com a sociedade onde ambos estão localizados, pois os sentidos são resultados de compartilhamentos de visões do mundo entre os homens no tempo e no espaço.

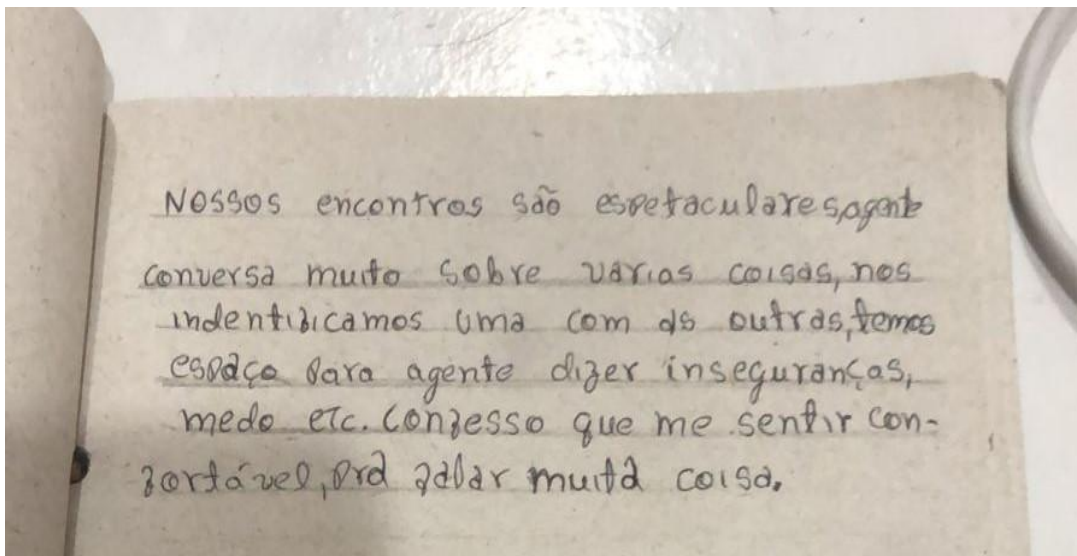
Em se tratando da leitura em casa, de um livro indicado, de uma proposta de interação, idealizei uma experiência em que pudéssemos guardar na memória, como salienta Cosson (2006), a leitura em cores, odores, sabores. Por essa razão, ela é o alicerce da função humanizadora nas palavras.

Nesse instante precisávamos, eu e as estudantes, começar a discutir a Literatura Negra Brasileira desempenhando um papel político e social na construção de nossas histórias, e possibilitar entrelaçamento de nossas autonarrativas a das autoras, visto que abordam questões sobre raça, identidade e pertencimento. Outro movimento que a LNB possibilita constituir são as memórias com as experiências de mulheres e adolescentes pretas e conectá-las pela Escrivência.

Com esse pensamento sobre as atitudes, pontuei também o fato de não termos representatividade preta em vários campos e como é importante a nossa formação pessoal, histórica, social, intelectual, sobre as questões étnico-raciais e da diversidade racial, pois elas nos impulsionam a nos autoinscrever no mundo.

Ao final do encontro, após esse diálogo sobre os nossos movimentos, naquele dia, sugeri às estudantes, que registrassem, no caderno, suas impressões sobre o que sentiram que marcou esse dia. A estudante Y.R. escreveu o seguinte:

Figura 19-Impressões sobre o encontro IV.



Fonte: Arquivo da autora, 2023.

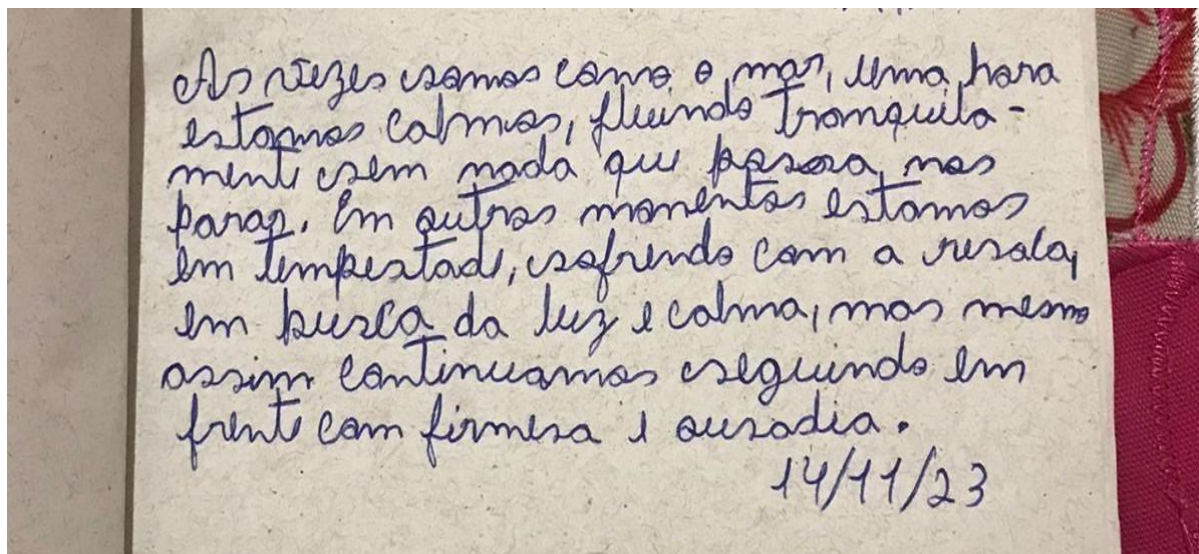
Para a estudante, esse é um espaço para dizer sobre as inseguranças, ou seja, nos ajudar coletivamente para podermos nos fortalecer sobre o que nos atinge como mulheres e adolescentes pretas, sobre os racismos, os machismos e tantas outras violências que passamos. O que assegura a afirmação da estudante como esse espaço, poderíamos analisar como o ambiente da escola, que não oportuniza esses eventos como um momento de discutir, ouvir, compartilhar vivências para a comunidade escolar.

Sobre esse movimento na escola, Gomes (2012, p. 104) afirma:

A discriminação racial se faz presente como fator de seletividade na instituição escolar e o silêncio é um dos rituais pedagógicos por meio do qual ela se expressa. Não se pode confundir esse silêncio com o desconhecimento sobre o assunto ou a sua invisibilidade. É preciso colocá-lo no contexto do racismo ambíguo brasileiro e do mito da democracia racial e sua expressão na realidade social e escolar. O silêncio diz de algo que se sabe, mas não se quer falar ou é impedido de falar. No que se refere à questão racial, há que se perguntar: por que não se fala? Em que paradigmas curriculares a escola brasileira se pauta a ponto de “não poder falar” sobre a questão racial? E quando se fala? O que, como e quando se fala? O que se omite ao falar? O ato de falar sobre algum assunto ou tema na escola não é uma via de mão única. Ele implica respostas do “outro”, interpretações diferentes e confrontos de ideias.

A estudante S.C. registrou o seu sentimento no encontro daquele dia da seguinte maneira.

Figura 20-Os sentimentos nos encontros.



Fonte: Arquivo da autora, 2023.

A estudante, em sua produção, refletiu sobre a nossa capacidade em ser resiliente nas situações, talvez, fazendo uma alusão às memórias que nos deixam em altos e baixos como mar calmo e como uma ressaca em tempestade, por fim, esse olhar em perceber a nossa busca, em não desistir, e re-existir em nossas escolhas. Em face desse escrito da estudante, percebo, também, a instabilidade emocional que nos cerca, que advém de um conjunto de violências racistas, misóginas, machistas que enfrentamos, a todo tempo.

No escrito de Y.R. existe uma ponderação sobre a percepção da escola em poder promover espaços e momentos de escuta, discussão e diálogo sobre as questões raciais e, no texto produzido por S.C., analiso as reverberações dessa ausência, não somente na escola, mas nos diversos espaços de convivência, provocando esse posicionamento de defesa constante, deixando-nos tensas diante dos enfrentamentos.

Sobre a importância de percorrer esse estudo pelo viés da transversalidade do letramento racial e literário, vou ao encontro do que propõe Jesus (2022, p. 7):

O letramento literário e o letramento racial convergem porque têm a linguagem como núcleo comum, seja oral, seja escrita: é essa linguagem fio condutor da construção, e também da desconstrução, de práticas de indiferença ao “diferente”. A Literatura, ao longo dos tempos, transcende o caráter

didático-pedagógico e passa por uma revalorização, haja vista que autores tocam em temas mais profundos, temas da vida (doença, racismo, deficiência, gênero, velhice, política, entre outros) e que são parte inerente à diversidade humana. (Jesus, 2022, p.7)

Finalizando o encontro, as minhas reflexões são sobre termos conseguido, com o texto de Evaristo, trazer a nossa memória, as nossas relações e construímos com outras pessoas, em especial com as mulheres e adolescentes da nossa vida. Percebi também que ao expressar o que sentimos, criamos uma rede de apoio, que nos encoraja a refletir sobre nós. Além disso, conseguimos exercitar a escuta de outra narrativa com o olhar acolhedor e sem julgamentos, e ainda uma leitura com o olhar atravessado pela nossa vivência. Nesse contexto, obras como a de Conceição Evaristo nos ajudam a compreender sobre pertencimento e memórias, criando narrativas carregadas de sabedoria.

Isso nos fez refletir que podemos fazer diferente a partir do momento que reconhecemos as nossas agruras. Dessa forma, ler e escrever autonarrativas estimula esse movimento de ir e vir dentro de nós, de *autoinscrever(-se)* hoje, amanhã ou a qualquer tempo.

No final do encontro, sugeri as estudantes assistir um documentário sobre Conceição Evaristo⁵⁵ para poderem ampliar os conhecimentos sobre a autora.

4.6 Encontro V: Autoinscrever(-se) para reexistir

No quinto encontro (28/11), o objetivo foi criar possibilidades para ampliação do letramento literário e racial por meio de experiências vividas com as práticas da escrita de autonarrativas para se tornarem inspiração para outras pessoas.

Para mobilizar as estudantes, levei uma série de fotos postadas na rede social do Instagram para compor uma visita ao tempo e seus diversos olhares e momentos vividos. Esse vídeo foi produzido antes do encontro. Para esse momento, também coloquei no auditório um painel com todos os objetos e imagens trazidas pelas estudantes, desde o primeiro momento da nossa tessitura de fios. Esse momento foi um reencontro, para cada uma, com as memórias ativas, das quais conseguimos extrair histórias, em um processo atravessado por momentos de alegria e saudades com muita risada.

Em seguida, foi aberto um espaço para quem quisesse falar sobre as imagens, na época, o motivo da postagem, entre outras colocações. Essa estratégia tinha como objetivo refletir sobre o contexto das histórias vividas e as emoções que envolvem cada momento.

⁵⁵ Sugestão para assistir Conceição Evaristo disponível: <https://canalcurta.tv.br/filme>

Tivemos alguns depoimentos que foram muito tocantes, como o da estudante S.C., que colocou o seguinte:

Para mim isso tudo representou muito, foram dias de muita mistura, de emoção, pois a gente nem sabia o que iria acontecer, assim da gente ter que falar e ouvir das meninas também. O que eu mais gostei, foi ter ganhado uma boneca preta igualzinha a mim, até o cabelo igual ao meu corte. Não dá assim para dizer tudo que a gente sente, porque é como se a gente fosse outra pessoa quando a gente tá aqui, falando, conversando [...] (pausa) Eu me senti muito feliz e com outros pensamentos sobre muita coisa, coisa que talvez a gente não faça parte outra vez, assim, quando é que outra pessoa vai fazer isso com a gente? Eu acho que nunca...

A estudante R.M. relatou:

Eu queria muito agradecer a pró Bruna, que me deu a oportunidade de poder me abrir, assim poder falar sem medo de ser julgada. Eu tenho muitos problemas que eu não consigo resolver sozinha, fico com perguntas na minha cabeça que eu não consigo responder, mas nos encontros da gente eu consegui entender algumas coisas que eu nem sabia que era tão comum com outras meninas. Eu gostei de conhecer melhor umas meninas que ficaram com a gente e gostei mesmo de ouvir outras coisas que eu não conhecia, como me sentir mais forte orque eu não estou sozinha, ou não acontece só comigo

Ao ouvir esses depoimentos, percebi como funciona a educação antirracista no espaço da escola, promovendo diálogos e debates que se reverberam na produção do conhecimento, o que me remeteu a hooks (2022, p. 20), quando ela diz que nós, professoras, não perdemos a esperança:

Nos últimos vinte anos, educadores que ousaram estudar e aprender novos jeitos de pensar e de ensinar, a fim de que nosso trabalho não reforce sistemas de dominação, imperialismo, racismo, sexismo ou elitismo, criaram uma pedagogia da esperança. Falando sobre a necessidade de cultivar esperança, o educador brasileiro Paulo Freire nos lembra: “A luta pela esperança significa a denúncia franca, sem meias-palavras, dos desmandos, das falcatuas, das omissões. Denunciando-os, despertamos nos outros e em nós a necessidade, mas o gosto também, da esperança”. Esperança que nos possibilita continuar o trabalho em prol da justiça, ainda que as forças da injustiça possam por vezes parecer mais poderosas. Como professoras e professores, entramos na sala de aula com esperança.

A autora nos faz refletir sobre o quê e como fazemos e construímos as nossas relações, no espaço da escola. Pensar por essa ótica da mudança nos coloca em um lugar de revisitar os nossos conceitos e foi o que aconteceu nesses encontros com as estudantes. Somos todas mulheres, as quais, diante da esperança de mudança e desses encontros, possibilitamos a transformação em nós, com o olhar de dentro para fora, revisitando nossas histórias e reescrevendo nossos caminhos.

Em consonância com essa mudança para esse dia, também planejei um passeio por dentro da Mansão do Caminho até o lago, onde iríamos fazer um lanche à beira dessa paisagem e, depois, iniciariamos a composição de uma escrita, baseando-se nas experiências vividas nos cinco encontros. É importante explicar que essa saída não pode ser feita, porque não houve autorização da administração da instituição.

Devido a esse fato, o encontro foi realizado no espaço da escola, onde refletimos, discutimos sobre o que descobrimos nessa caminhada, o que foi interessante e como esses dias reverberaram na vida de cada uma delas e na minha também. Durante o encontro, realizamos um levantamento das palavras que nunca havíamos escutado, tais como letramento, racialidade, autoinscrever, autonarrativas, escrevivência., depois discutimos sobre o que elas significam no contexto atual, para cada uma de nós.

Para esse nosso último encontro, sugeri, então, que pudéssemos registrar, por meio de uma escrita, o que aprendemos sobre a LNB. Quais as contribuições que esses encontros, dialogando com Carolina de Jesus e Conceição Evaristo, por meio de suas escritas nos livros *Quarto de Despejo* e *Olhos D'água* trouxeram para cada uma de nós.

Dentre as respostas, elas preferiram a gravação, tivemos as seguintes respostas: que conhecer a LNB foi mais interessante do que imaginavam, que nunca pensaram como essa literatura é tão mais próxima da vida delas, do que as vistas na sala de aula; que nunca imaginavam como autoras poderiam vivenciar o mesmo que elas; perceber que a vida delas pode servir de assunto, ser algo tão importante para virar livros e fazer tanto sucesso, como os de Carolina e Conceição.

Durante esse momento de reflexão, reforcei nos encontros sobre as oportunidades que tivemos de sermos como queremos que nos vejam como mulheres e adolescentes, e assumir ser mulher preta é uma maneira de re-existir. Mas, historicamente, não temos esse privilégio. Então, precisamos fazer valer a nossa voz e oportunizar momentos como esses, de construção de conhecimentos, de troca de experiências e de fortalecimento da nossa autoestima.

Logo, quando lemos, ouvimos e discutimos sobre LNB, estamos contrapondo formas de discriminação. Por essa razão, deveríamos, ali, deixar, também, o nosso legado, a nossa marca, de tudo o que representou esses momentos e como as autoras puderam colaborar com nosso crescimento e mudança de perspectiva.

Com isso, trouxe a proposta de escrevermos uma carta. Expliquei para elas o motivo da escolha de um gênero textual que lembrasse as autoras e como a carta foi, em uma determinada época, um instrumento usado para diminuir as distâncias e nos comunicarmos. Escrevíamos,

entre outras razões, para dirimir as dores da saudade. Nela, pretendemos nos conectar com quem a recebia.

Pensando em nossa conexão com os atravessamentos que permearam os nossos encontros, acredito que seria uma forma de registrarmos o que refletimos, o que aprendemos e o que gostaria que acontecesse. Logo após essa explanação, perguntei se elas, as estudantes, concordavam. Elas concordaram, algumas sinalizaram que só fizeram carta na infância e que adoravam escrever essas cartas.

Ao concordar com o gênero a ser produzido, solicitei que escolhessem para qual autora, Carolina de Jesus ou Conceição Evaristo, elas gostariam de escrever as cartas. Nesse momento, entre elas, chegaram à conclusão que deveriam escrever para Carolina. Ao perguntar a razão da escolha, a estudante S.C. respondeu o seguinte: *“Carolina já escrevia parecendo que estava conversando com a gente, o que ela escrevia trouxe muitas lembranças de coisas que minha família passou. Eu preferi, logo de cara, escrever para ela e as meninas concordaram”*.

A estudante H.J., nos trouxe o seguinte sobre a escolha por Carolina: *“Ela escrevia para outras pessoas. Então, eu acho que podíamos fazer essa homenagem para ela, escrever uma carta, dizendo o que ela conseguiu fazer com a gente, aqui”*.

Diante das reflexões colocadas para a escolha, todas concordaram com o direcionamento da carta e que essa simboliza a mensagem do quanto as narrativas escritas por Carolina conseguiram afetar e transformar a nossa vida.

Os próximos encontros foram para composição, escrita e reescrita dessa carta. Nos encontramos nos outros dias para essa análise e produção desse material.

4.7 Encontros VI: Cartas para Carolina

O encontro (30/11) aconteceu na biblioteca da escola e, ali, ressalto que neste dia só havia duas estudantes da manhã. Elas iniciaram as impressões sobre o que poderiam colocar na carta. O objetivo desse encontro era iniciar a construção da carta e contribuir para qualquer dúvida que pudesse surgir sobre os assuntos que seriam escritos na carta. Essa foi uma escrita criativa feita por várias mãos.

A ideia da carta, nesse final dos encontros, surgiu a partir de uma leitura sobre um movimento iniciado com o projeto Cartas Negras⁵⁶. Em um ensaio, Rodrigues e Tanus (2017) nos descrevem a sua importância:

A leitura das cartas nos mostra os modos de compartilhar os projetos de vida e, de certo modo, de literatura, em relatos sobre a ideia de manter o contato por meio do projeto das notícias das “escrevivências”. Delas apresentamos, aqui, o entrelaçamento de fios de uma urdidura de palavras metalinguísticas, metafísicas, tecidas pelas escritoras. Disseram que as cartas seriam uma teia, ponte, terra, semente, caminho, abertura de si, trocas de experiências, de vivências, abrigo, união, encontro de águas, cumplicidade e companheirismo, roda, ciranda, necessidade, sonho, desejo, rede, travessia, atravessamento, lugar da fala e da escuta, da memória, insistência, etc.

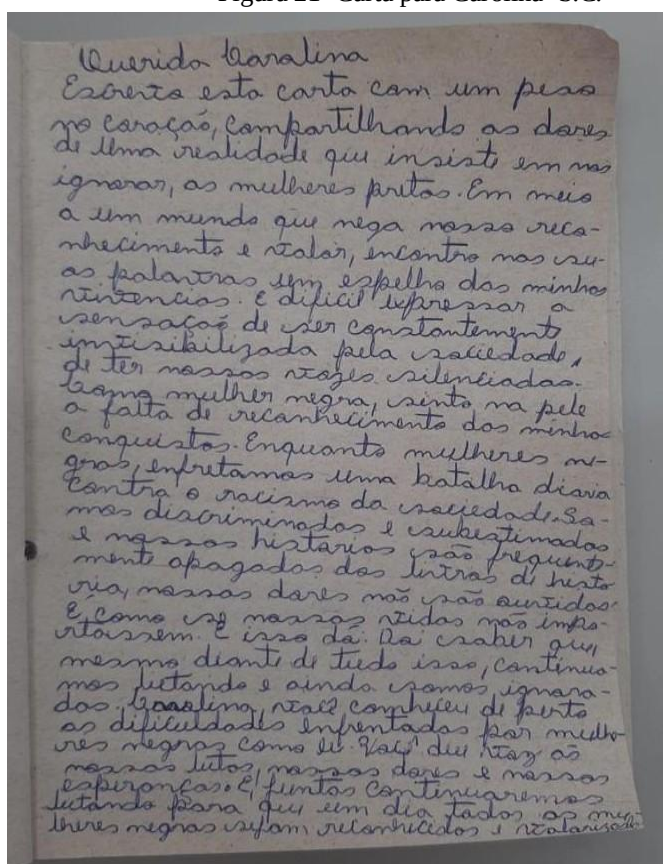
Diante dessa abordagem, a escrita da carta para Carolina seria pela afinidade de cada uma com a história da autora, pela composição da sua escrita, pelo desejo de transpor os sentimentos que apareceram diante dos encontros, pela empatia na escrita literária, enfim, por fatores que contribuíram com o diálogo sobre as temáticas que levantamos, e a que a autora trouxe no seu livro *Quarto de Despejo*.

Ressalto que, durante esse momento, as estudantes perguntaram se poderiam colocar alguns temas abordados nas leituras de Conceição Evaristo. Coletivamente, discutimos que seria muito pertinente, pois as duas autoras foram importantes para o processo dos encontros.

Encerramos o encontro do dia com uma carta pronta da estudante S.C.

⁵⁶ O projeto das Cartas Negras surgiu na década de 1990, como uma ideia de troca de missivas entre as escritoras Miriam Alves, Lia Vieira, Esmeralda Ribeiro, Sonia Fátima da Conceição, Geni Guimarães e Conceição Evaristo, como formação de um grupo de “vozes-mulheres” escritoras que discutiriam projetos de vida e de literatura.

Figura 21 -Carta para Carolina- S.C.



Querida Carolina
 Escrevo esta carta com um peso
 no coração, compartilhando as dores
 de uma realidade que insiste em nos
 ignorar, as mulheres pretas. Em meio
 a um mundo que nega nossas rela-
 ções e nos silencia, encontro nas
 palavras um espelho das minhas
 intenções. É difícil expressar a
 sensação de ser constantemente
 invisibilizada pela realidade,
 de ter nossas vozes silenciadas.
 Como mulher negra, sinto na pele
 a falta de reconhecimento dos meus
 conquistas. Enquanto mulheres ne-
 gras, enfrentamos uma batalha diária
 contra o racismo da sociedade. Sa-
 mos discriminadas e subestimadas
 e nossas histórias são frequen-
 temente apagadas dos livros de histó-
 ria, nossas dores não são ouvidas.
 É como se nossas vidas não im-
 portassem. E isso dói. Sei saber que,
 mesmo diante de tudo isso, continua-
 mos lutando e ainda somos ignora-
 das. Carolina, não conheço de perto
 as dificuldades enfrentadas por mu-
 lheres negras como tu. Vale a pena
 nossas lutas, nossas dores e nossas
 esperanças. E juntos continuaremos
 lutando para que um dia todos os mu-
 lheres negros sejam reconhecidos e valorizados.

Fonte: Arquivo da autora, 2023.

4.8 Encontro VII: Narrativas para Carolina

Nosso penúltimo encontro (01/12/2023) teve como objetivo terminar a escrita da carta para Carolina Maria de Jesus. No encontro anterior, ficou decidido que escreveríamos a carta para essa autora, incluindo as considerações sobre os temas discutidos por Evaristo.

Nesse sentido, durante esse momento, as estudantes iriam se concentrar em terminar de escrever as cartas e, ao longo do encontro, tirar dúvidas: como poderiam escrever; o que poderiam colocar; de que forma seria a escrita; se poderiam escrever como se Carolina estivesse viva ou se iam se colocar com ela no passado; se elas poderiam pegar uma parte do livro que mais gostou e escrever sobre essa parte. Fomos chegando as respostas, ouvindo o que cada uma achava sobre, como melhor poderíamos resolver e o que o grupo achava sobre a decisão.

Além disso, ao final do encontro, as cartas seriam apresentadas ao grupo. No entanto, nenhuma carta foi entregue para apresentação, pois as estudantes afirmaram que ainda estavam pensando no que escrever. Nesse momento, houve a sugestão de fazê-las em casa e enviar, pois o último dia de encontro seriam as apresentações das cartas.

4.9 Encontro VIII - Cartas ao vento: Um encontro de gerações

Neste último encontro (08/12/2023), o objetivo foi apresentar no grupo, com a minha presença e das estudantes, as cartas para finalizar os encontros da pesquisa *Autoinscrever(-se): narrativas de uma professora e estudantes pretas*.

Iniciei com um discurso de agradecimento, no qual escrevi o seguinte:

Queridas estudantes,

É com muito orgulho que hoje encerro esse encontro com vocês e gostaria de dizer que mais me impressionou, nesse período, foi a coragem de todas vocês de estar aqui comigo. Ajudando-me a construir esse caminho na minha formação. Esse processo foi mais do que um estudo de uma pesquisa de mestrado. Foi um agradecimento a uma mulher preta que me ajudou a estar aqui. Ressalto gostaria que alguém tivesse feito isso comigo ainda, na adolescência, acredito que se eu tivesse tido a oportunidade de conhecer histórias, narrativas Autonarrativas, contos, entre outros que falassem sobre nós mulheres e adolescentes pretas, talvez muitas coisas eu tivesse alcançado em menos tempo e com menos sofrimento. Precisei escrever esse discurso porque sabia da minha emoção e que eu não conseguiria falar com vocês diretamente. Em todas vocês eu me espelho, porque são de outra geração, e cada uma delas traz inovações, desde Carolina em 1960 até hoje, vai passando por Conceição Evaristo, tantas outras mulheres e adolescentes pretas que fizeram parte dele propósito, que foi escrever para auxiliar a outras mulheres e adolescentes pretas. Mas todas elas, incluindo a gente, falamos dos mesmos problemas, das mesmas inquietações, em tempos e momentos diferentes, hora com uma violência mais acirrada. Ora com vocabulário mais desprezível. O que tenho para dizer a vocês, é que não será fácil, não se trata de uma mudança a partir de hoje. Mas nesse estudo e nesses encontros fomos plantando uma semente. Como eu havia dito a vocês, a minha maior motivação foi porque tive uma pessoa que segurou minha mão e até hoje ela segura. E como essa atitude mudou minha vida, resolvi fazer da mesma forma, ajudar outras mulheres e adolescentes pretas. Eu não estou aqui para ensinar vocês uma fórmula, mas para dizer a vocês que a Literatura Negra Brasileira me trouxe aqui, com as narrativas de Carolina de Jesus, com as Escrivências de Conceição e tantas outras autoras pretas. Isso porque a literatura em si nos fortalece, nos ampara, nos aquilomba e, assim, formamos os coletivos e as nossas autonarrativas elas se tornam fontes de pesquisa, que se autoinscrevem para ajudar outras pessoas e outras mulheres e adolescentes pretas. Obrigada!

As estudantes receberam com muito carinho essa mensagem. Então, iniciamos as apresentações das cartas. As autoras e as estudantes fizeram a leitura da sua produção. Vale ressaltar que a escrita não corresponde às convenções do gênero textual escolhido, com cabeçalho, data, saudação, despedida. Contudo, o que prevaleceu foi o conteúdo do texto feito,

com as narrativas de cada estudante para a autora Carolina de Jesus. Outro fator a ser mencionado, é que, no decorrer dos encontros, muitas estudantes preferiram gravar áudios sobre suas colocações e impressões a escrever as mesmas no caderno destinado ao registro.

As cartas escritas abaixo foram iniciadas na escola, mas concluídas em casa e enviadas por *WhatsApp*. Ao serem perguntadas o motivo de não escrever no caderno, pois assim eu poderia colocar os escritos, tal qual Carolina tem nos registros, a resposta foi que no celular elas faziam mais rápido. Algumas alegaram que a letra era feia, e outras disseram que ficaria melhor. Acredito na veracidade do conteúdo, mas a certeza de que com a letra de cada uma delas, mesmo com a demora da escrita, o resultado seria mais intimista do que a escrita teclada, outra geração, novos momentos. Vamos às cartas,

Carta da estudante Y.R.:

Querida Carolina, sou Y.R., escrevo essa carta com o coração cheio de emoção, transbordando dentro de mim. Sou uma jovem mulher negra em busca dos meus sonhos, sem deixar que os obstáculos me impeçam de alcançar o que desejo. Hoje, mais do que nunca, me identifico com você, uma mulher negra de cabelos cacheados, orgulhosa de sua cor e não temo de mostrar ao mundo. Vejo em sua trajetória uma fonte de inspiração e força para enfrentar os desafios que a vida me apresenta. Sonho com um mundo onde o racismo e o julgamento não tenham espaço, onde a cor da minha pele seja valorizada sem preconceitos. Uma voz sempre fala em minha cabeça, dizendo “você não deve sentir vergonha da sua cor, ela é linda”. Se pudesse mudar algo, seria a sociedade, acho que todas as formas de racismo vêm da “parte rica”. Assim como você e Conceição, reconheço a importância de escrever histórias de mulheres e adolescentes negras e me identifico com as histórias vividas por vocês. Admiro sua coragem em denunciar as injustiças, para mim, a violência verbal, física e principalmente a violência mental são opressões cruéis e que não devemos mais tolerar. Guardo com carinho as experiências que tive com as meninas e com a professora Bruna.

Carta da mãe de L.F.

Queria compartilhar um pouco da minha jornada com uma pessoa tão inspiradora. Me chamo Luciane de França Silva, tenho 41 anos, sou mãe de duas filhas e estou separada. Também sou uma mulher negra forte e determinada, sem medo de enfrentar os desafios da vida. Ao me ver como uma mulher preta, sei que sou capaz de realizar as mesmas coisas que as mulheres e adolescentes brancas, mas ainda enfrentamos barreiras sociais que nos limitam. Sonho com um mundo onde a igualdade seja uma realidade, sem preconceitos ou discriminação. O peso da desigualdade racial ainda é muito presente na vida de mulheres e adolescentes pretas. Por isso, busco conhecer meus direitos, quero combater a desigualdade racial e denunciar os abusos sofridos. Uma voz que ecoa é a frase desumana que diz que um negro pode usar o melhor perfume, mas sempre cheirá a macaco. É uma realidade dolorosa que enfrentamos, uma das partes mais

difíceis na vida de toda mulher negra. Não vou me calar diante das injustiças, seja através da minha voz ou das minhas ações a violência e a discriminação não terão lugar. A música "Pérola Negra", de Daniela Mercury, é como um hino de resistência e orgulho de minha identidade. Assim como você, Carolina, vejo em suas palavras o reflexo da minha própria jornada, inspirando a nunca desistir de lutar por um futuro melhor. Ainda existem perguntas que ecoam na minha mente, questionamentos sobre porque as mulheres e adolescentes negras são tão vulneráveis às violências e abusos e uma sociedade que deveria protegê-las. Quero continuar lutando, buscando respostas e promovendo mudanças.

Carta da estudante S.C.:

Querida Carolina, escrevo esta carta com um peso no coração, compartilhando as dores de uma realidade que insiste em nos ignorar, as mulheres e adolescentes pretas. Em meio a um mundo que nega nosso reconhecimento e valor, encontro nas suas palavras um espelho das minhas vivências. É difícil expressar a sensação de ser constantemente invisibilizada pela sociedade, de ter nossas vozes silenciadas. Como mulher negra, sinto na pele a falta de reconhecimento das minhas conquistas. Enquanto mulheres e adolescentes negras, enfrentamos uma batalha diária contra o racismo da sociedade. Somos discriminadas e subestimadas e nossas histórias são frequentemente apagadas dos livros de história, nossas dores não são ouvidas. É como se nossas vidas não importassem. E isso dói. Dói saber que, mesmo diante de tudo isso, continuamos lutando e ainda somos ignoradas. Carolina, você conheceu de perto as dificuldades enfrentadas por mulheres e adolescentes negras como eu. Você deu voz às nossas lutas, nossas dores e nossas esperanças. Eu compartilho suas dores, suas frustrações e suas esperanças. E, juntas, continuaremos lutando para que um dia todas as mulheres e adolescentes negras sejam reconhecidas, valorizadas e respeitadas por quem somos.

Carta da estudante, Y.B.:

Estou em um misto de emoções, através de uma jornada de reflexão que ocorreu ao longo dos anos. Quando menina, eu, assim como muitas outras, não reconhecia as situações racistas que enfrentava. Talvez por ingenuidade, talvez por falta de consciência, eu simplesmente aceitava como parte da vida as injustiças e discriminações que enfrentava. Hoje, olhando para trás, percebi q quanto errada estava. Lembro de situações em que fui tratada de maneira diferente por causa da cor da minha pele, de comentários disfarçados de brincadeiras e de oportunidades negadas simplesmente por não ter a mesma cor de pele que outras pessoas. Somente agora com essas conversas e ouvindo as minhas colegas com a pró Bruna que comecei a entender o racismo e como ele estava presente o tempo todo. Ao ler suas narrativas da favela, me bati de frente com a dura realidade das pessoas negras, a luta diária pra ter respeito. Suas palavras despertaram em mim uma coisa que antes não existia. Percebi que não podemos mais pensar que não existe ou que não nos afeta. Precisamos reconhecer as situações racistas quando elas ocorrem, mesmo que isso seja doloroso e desconfortável. Hoje, tento fazer minha parte pra que outras pessoas não

precisem passar pelo mesmo, e que um dia todas as pessoas sejam tratadas com dignidade e respeito, independentemente da cor de sua pele.

Carta da estudante L.F.:

Olá, Carolina, nos últimos tempos, tenho mergulhado em histórias e vivências compartilhadas por mulheres e adolescentes pretas, aqui na escola, com um estudo de minha professora e com outras colegas, e o que tenho encontrado é um choque de realidade que me fez enxergar a lutas que enfrentamos. Ao ouvir as histórias de outras mulheres e adolescentes pretas, percebi o quanto nossas experiências são parecidas, mesmo que vividas em tempos diferentes. Os desafios, as injustiças, as discriminações que enfrentamos parecem ser espelhos umas nas outras, como se fôssemos todas parte de uma mesma narrativa de resistência. Cada relato compartilhado é um lembrete de que não estamos sozinhas em nossas lutas. Somos uma comunidade unida pela dor e pela esperança de construir um mundo mais justo e igual. Carolina, é impressionante como nossas histórias se cruzam, como as batalhas que travamos são tão parecidas, mesmo que estejamos separadas por diferenças de geração. Ao compartilhar nossas histórias, encontramos conforto e apoio, descobrimos que não estamos sozinhas em nossas lutas e que juntas somos mais fortes.

Carta da estudante M.B.:

Queria compartilhar uma experiência que infelizmente é compartilhada por muitas mulheres e adolescentes negras, mas que muitas vezes permanece silenciada: o assédio. É difícil encontrar palavras para descrever a sensação de insegurança e raiva que surge quando somos alvo de violência sexual. Como mulheres e adolescentes pretas, enfrentamos não apenas o isso, mas também o racismo, o que torna essas situações ainda mais dolorosas. Lembro de momentos em que fui vista como um objeto, insultada e desrespeitada simplesmente por ser mulher e por ser preta. Situações em que minha pessoa foi reduzida a nada, onde minha vida foi violada e minha dignidade foi ferida. É um choque de realidade enfrentar o assédio, especialmente quando percebemos que não estamos sozinhas. Muitas mulheres e adolescentes pretas compartilham histórias semelhantes, enfrentando o mesmo tipo de violência e opressão. É hora de quebrar o ciclo de silêncio e vergonha que envolve o assédio entre mulheres e adolescentes negras. É hora de nos erguermos juntas, de levantarmos nossas vozes e de exigirmos o respeito e a dignidade que merecemos.

Carta da estudante R.M.:

Querida Carolina, como mulher negra, vivi momentos de violência e discriminação que deixaram cicatrizes profundas em minha alma, uma parte da minha história que ainda me assombra até hoje. E, em meio a essa dor, cheguei a pedir para mudar minha própria aparência, na esperança de escapar do ódio e da crueldade que enfrentava diariamente. Lembro-me dos dias em que olhava no espelho e via apenas os traços de uma menina que

era alvo de insultos e preconceitos disfarçados de humor. Mas eu não entendia que era racismo, até me encontrar aqui. Cada olhar de desprezo, cada comentário racista, cada ato de violência contribui para uma sensação de desespero e impotência que parecia não ter fim. Foi nesses momentos de desespero que pensei em mudar minha aparência, em alisar meu cabelo, clarear minha pele, em uma tentativa desesperada de escapar daquilo que me oprime. Mas logo percebi que mudar minha aparência não resolveria o problema. O racismo não reside em nossos corpos, mas sim naqueles que nos violentam. Apesar disso, hoje, mais do que nunca, reconheço a beleza e a força da minha própria aparência, como uma expressão da minha identidade, não permitirei que o racismo me faça sentir menos do que sou.

Carta da estudante H.J.:

Querida Carolina, escrevo esta carta com um peso no coração. Durante a minha vida, me calei diante das falas racistas dos mais velhos, muitas vezes da própria família, mesmo quando elas eram dirigidas a mim e às mulheres e adolescentes pretas como nós. Lembro dos momentos em que ouvia comentários preconceituosos vindos daqueles que deveriam proteger e orientar. Familiares, vizinhos, até mesmo pessoas em nossa comunidade - todos pareciam ter algo de ruim pra dizer sobre nossa cor de pele, nosso cabelo, nossa cultura. E, com essas palavras carregadas de ódio e ignorância, muitas vezes preferi o silêncio. Por medo, por respeito aos mais velhos, por uma sensação de impotência. Mas agora vejo que esse silêncio foi um erro, uma traição à minha própria vida. Desafiar essas pessoas racistas é mais que necessário, mesmo que isso signifique enfrentar aqueles que me criaram e me ensinaram, claro que quando eu ficar mais velha. Porque, mais do que nunca, reconheço a importância de defender minha própria cor e a de todas as mulheres e adolescentes pretas que enfrentam o racismo todos os dias.

Carta da estudante I.S.:

Oi, Carolina, escrevo esta carta com um coração cheio de gratidão e admiração por você e pelo poder transformador de sua escrita em minha vida. Sua obra iluminou meu caminho, e também criou uma virada de chave na maneira como eu percebo meu lugar como uma mulher preta neste mundo. Antes de conhecer a sua história, eu vivia em um mundo de incerteza sobre qual era o meu papel e qual era o meu valor como mulher preta. Me senti várias vezes invisível e sem voz em um mundo que muitas vezes eu nem sabia que tinha. No entanto, ao abrir seu livro e me conhecer suas narrativas, suas palavras refletiam na minha experiência. Você me mostrou que minha voz tem poder, que minha história tem valor e que meu lugar neste mundo é tão significativo quanto o de qualquer outra pessoa. Sua determinação em superar as dificuldades e sua resiliência me inspiraram a abraçar minha vida com orgulho e a gritar meu espaço com confiança. Graças a você, entendi e a lutar por justiça e igualdade não apenas para mim, mas para todas as mulheres e adolescentes pretas que compartilham minha jornada. Carolina, sua escrita iluminou meu caminho, guiando-me em direção a uma nova compreensão de quem eu sou e do impacto que posso ter neste mundo como você teve.

Carta da estudante M.E.:

Querida Carolina, você é uma parte importante na minha jornada como menina preta, é como meu cabelo crespo se tornou uma força poderosa na definição de quem eu sou hoje. Desde muito jovem, carreguei meu cabelo como um símbolo de resistência. Só que durante anos, lutei para aceitá-lo completamente em um mundo que muitas vezes o considerava "indomável" ou "inadequado". Como tantas outras mulheres e adolescentes pretas, fui ensinada a acreditar que meu cabelo natural não era bonito, que precisava ser alisado para ser aceito. Foi quando me deparei com sua obra que comecei a mudar essa mentalidade, ao ler sobre sua própria jornada e sua luta para afirmar sua identidade, percebi a beleza e a importância de abraçar meu cabelo crespo como parte da minha identidade como mulher preta. Seu exemplo me deu coragem para desafiar os padrões de beleza e aceitar a naturalidade do meu cabelo. Aprendi a cuidar dele com amor e carinho e aceitar sua diversidade. Hoje, meu cabelo crespo é também uma fonte de força. Ele representa minha conexão com minha herança africana, minha resistência contra o racismo e minha afirmação de autoestima. Espero que minha coragem e autenticidade continuem a inspirar não apenas a mim mesma, mas a inúmeras mulheres e adolescentes negras em todo o mundo a valorizar cada aspecto de sua negritude.

Carta de Bruna Vasconcelos:

Prezada Carolina, apesar de estar escrevendo uma carta, sinto-me sem palavras para expressar todo o meu sentimento e emoção nesse momento. Traçar essa escrita para você é misto de sonho que não foi realizado e desabafo por estar feliz em fazê-lo. Primeiro quero dizer que a sua escrita mudou a minha vida, mudou de uma forma tão avassaladora que ler você é olhar para o meu passado e perceber o poder incrível da escrita de uma mulher na década de 60 pode ser tão transformadora para alguém nos anos 2000. Após ler *Quarto de despejo*, eu consegui enxergar um novo horizonte no qual eu não tinha noção que ele existia. Ao caminhar por entre as suas vivências, os seus sonhos, o seu não desistir, me fez enxergar tantos outros lugares, pois a todo tempo você me mostrava que sabia onde era o seu lugar. E que ninguém a impediria de chegar até ele. Hoje acredito que ao perceber como você conduziu cada oportunidade na sua vida mesmo quando trabalhava e não desistir daquilo que você acreditava, o fato de não se contaminar e não aceitar o que lhe era ofertado como verdade. Olhar para o que estava acontecendo e ter o discernimento e dizer que aquilo não era para você, para mim foi tão transformador quando via a sua imponentia diante de tanta negação, via sua sensibilidade diante tanto descaso, via a sua autoestima não ser abalada diante de tanta miséria e pobreza. Carolina você me deu a oportunidade enxergar outro patamar em relação aos lugares que nós podemos conquistar, você pode dizer ao mundo que nós mulheres pretas e as nossas histórias elas têm não sentido de conscientizar, mas elas têm o sentido de desbravar o coletivo e que nós temos o direito de viver como nós queremos. E feito Carolina foi por conta do que você escreveu e deixou aqui, essa é uma forma singela de dizer o meu muito obrigada, de agradecer a você por tudo que você transformou em mim e por isso, posso afirmar que ler você foi uma das experiências mais tocantes que tive

na minha vida. Como disse anteriormente, gostaria muito que na minha adolescência eu tivesse a oportunidade de ler mulheres pretas.

5 NARRATIVAS FINAIS

Ao longo desse estudo, investiguei a reverberação da Literatura Negra Brasileira na formação intelectual, social e histórica, a partir da autoria de mulheres e adolescentes pretas, em especial Carolina Maria de Jesus e Conceição Evaristo, de 10 estudantes, uma mãe participante e eu, a autora da pesquisa.

Para desenvolver essa análise, precisei criar situações de ensino-aprendizagem para analisar o nosso processo de formação leitora e escritora com a LNB a partir da leitura e criação de autonarrativas, que nos possibilitasse ter uma percepção integral das subjetividades que nos cerca e, assim, fortalecer a nossa autonomia em situações diversas do cotidiano.

Com o propósito de refletir sobre a LNB, os textos escolhidos foram de autoras pretas que trouxessem temáticas relacionadas às questões étnico-raciais, diversidade, o protagonismo feminino e a escrevivência no sentido de contribuir com o letramento racial de todas nós.

Essas indagações surgiram a partir do reconhecimento da ausência da LNB no contexto escolar no qual atuo, onde a pesquisa foi desenvolvida, incluindo a leitura de textos de escritoras pretas, a exclusão dessas e de outras produções literárias nos processos de ensino e aprendizagem.

Para desenhar o percurso desse estudo, planejei 08 (oito) encontros com as participantes da pesquisa, denominados de *Tessituras de Fios*. Esses momentos ocorreram na Escola Jesus Cristo, em dois turnos, matutino e vespertino, com o grupo de estudantes, no turno oposto ao que estão matriculadas regularmente. Vale salientar que a mãe participante enviou o material para a composição das discussões. Ela não estava presente nos encontros.

Com o movimento de representar as participantes deste estudo, o que nos assemelha é que, em meio a adolescentes e adultas, somos todas mulheres e adolescentes pretas. Outra situação é que, no período da nossa formação do Ensino Básico, a mãe participante e eu não lemos literaturas negras. As estudantes, por sua vez, tiveram o seu primeiro contato com a leitura do livro de uma autora preta no 8º ano. Por fim, nenhuma de nós enxergava a LNB como a escrita de “uma geografia afetiva”, como diz Evaristo (2020) para se referir à experiência de atravessamentos com a LNB.

Na perspectiva e em um movimento de descobertas, dialogamos com as produções propostas, as nossas e a das autoras, a partir das afetações que tivemos durante os encontros, nos quais ampliamos o nosso conhecimento sobre as escritas de autoria de mulheres e adolescentes pretas e suas escrevivências.

Em face disso, as discussões, as leituras e as demais experiências que tivemos nos encontros possibilitaram, às estudantes e a mim, compreender a relevância da LNB como um lugar de pertencimento e de identificação entre as nossas autonarrativas. Além disso, conseguimos criar um espaço que valorizava a nossa voz a partir da contação das nossas histórias, do movimento da escuta, do acolhimento e do apoio nas afetações mais particulares.

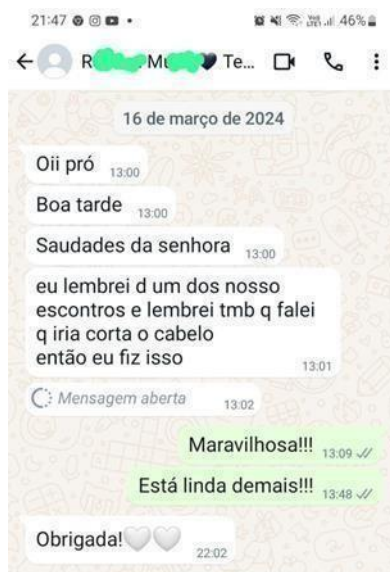
Percebi que os atravessamentos das nossas autonarrativas foram intensificados a partir das narrativas de Carolina de Jesus, da mesma maneira que nos sentimos afetadas pelas autonarrativas que apresentamos nos encontros. Além disso, essas interações foram importantes para refletirmos sobre o que faremos com as relações que construímos ao longo desses encontros.

Acerca disso, uma das sugestões apresentadas, nessa reflexão, visto que reconhecemos que a escrita das nossas autonarrativas suavizam as angústias que ainda guardamos, foi que continuássemos a escrever, a registrar as nossas escrevivências como uma forma de re-existir.

Durante esse processo, descobri que proporcionar experiências que envolvam a LNB nos aproxima, enquanto mulheres e adolescentes pretas, por conta da confiança que passamos umas para as outras. Com isso, percebi que a Literatura negra, com o viés da narrativa pessoal, da autonarrativa, da escrevivência, nos afetam e nos mobilizam para reconhecer as nossas vivências em outros escritos e, com isso, nos identificarmos.

Constatei uma das reverberações dos nossos encontros diante da mensagem a seguir:

Figura 22-A atitude para autoinscrever(se).



Fonte: Arquivo da autora, 2023.

Essa mensagem foi enviada pela estudante R.M. que, após nos apresentar uma situação de discriminação racial, por conta da sua cor e do seu cabelo, no mês de março do ano em curso, me escreveu dizendo que cortou todo o cabelo. Vale dizer que ela alisava o cabelo, pois não “poderia” assumir o cabelo crespo.

O encontro a qual se refere foi o terceiro, em que ela relata sobre não poder usar o cabelo crespo e ter que alisar para o pai não reclamar. O fato da estudante associar que tomou a atitude de mudar algo que a incomodava e, muitas vezes, silenciava mas, hoje, ela tem a coragem de se libertar, com a atitude de cortar o cabelo, é uma das reverberações em que acreditamos que discutir as questões raciais, planejar momentos de diálogos e escuta sobre gênero, raça e classe social, movimenta as inquietações e pode transformar histórias de vida. Do ponto de vista da estudante R.M., a sua iniciativa precisava ser compartilhada, uma vez que ela começou a se questionar. Para nós, isso foi um resultado positivo de nosso estudo.

Cabe destacar que não havia a pretensão de sairmos com questões sociais resolvidas e todas articuladas com o letramento racial e o letramento literário. Mas, o intento era iniciar a provocação da inquietude, praticar movimentos de reflexão sobre as nossas histórias e plantar a semente da insubordinação nas relações de silenciamento e violência que nos aflige cotidianamente.

Algumas estudantes se sentiam mais confiantes e dispostas a compartilhar as suas vivências, e outras preferiam escrever, mandar áudio ou desenhar. Em alguns momentos, tínhamos a necessidade de ouvir, outras de apenas desabafar. Por muitas vezes, no início dos

encontros, era de contação sobre o que aconteceu de mais importante durante a semana e quais sentimentos estavam nos rodeando para estar ali.

Nesse sentido, busquei oportunizar, às participantes, momentos em que o nosso lugar de fala fosse valorizado e nos quais as discussões relacionadas aos nossos sentimentos eram importantes para criarmos representatividade, nos acolher e nos autoafirmar com a autonomia que merecemos ter. Dessa forma, compreendi a relevância em oportunizar a construção das autonarrativas pretas e a discussão na literatura sobre nós e nossas vivências de mulheres e adolescentes pretas.

Esses momentos também foram importantes para perceber que, inicialmente, as estudantes apenas identificavam a autora Carolina de Jesus como alguém que lutava para sustentar a família, alimentar a fome física e sobreviver na favela. No decorrer dos encontros, o olhar sobre a escrita da autora mudou. Para além da sensibilização em relação à fome do alimento, as estudantes conseguiram perceber a importância que Carolina dava à sua escrita, com a certeza e a busca da publicação.

Outro fator importante observado foi a reverberação da Escrivivência, como proposta por Conceição Evaristo que, como uma forma de você ver a vida pela profundidade, assim como Escrivivência é um incômodo com o estado das coisas, trouxe para nós uma experiência para nos inquietar, refletir e questionar com as situações.

A reflexão que faço sobre isso é que as discussões possibilitaram ampliar esse posicionamento acerca da escrita dessas autoras. As experiências que as estudantes trazem sobre a literatura, nas artes, na poesia, nos filmes, nos vídeos das redes sociais não foram descartadas. Elas se posicionaram com autonomia, ratificando a sensibilidade sobre a criação de autoria preta. Para concluir, a Literatura Negra Brasileira, aqui em destaque com as autoras Carolina Maria de Jesus, com o livro *Quarto de despejo: diário de uma favelada* e Conceição Evaristo, com o livro *Olhos D'água*, foram as leituras basilares para essa pesquisa, que nos conduziram como ponte para outros olhares e outras perspectivas sobre os atravessamentos que circundam o nosso cotidiano que afetam diretamente os corpos de mulheres e adolescentes pretas.

Nesse processo de descobertas e aprendizagens, fui delineando esses espaços com o desejo de estar caminhando para preencher uma lacuna que me consumia de uma forma peculiar: a ausência do discurso crítico, reflexivo e autônomo do letramento racial e literário em minha vida. Por certo, possibilitar essa experiência com as adolescentes participantes simboliza, no meu processo identitário, outro olhar para os conflitos, as violências e os meus bloqueios relacionados às questões raciais.

Afirmo que alcancei o objetivo de experienciar, com adolescentes pretas e uma mãe, participante, a composição, por meio desses atravessamentos, de nossas autonarrativas, nas quais expressamos nossas subjetividades e fizemos a imersão de nossas memórias onde buscamos o autoconhecimento para, enfim, autoinscrever(se).

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Silvio. **Racismo estrutural**. São Paulo: Pólen, 2019.

ANCESTRALIDADE - Indy Naíse e Camila Trindade. 2015. Son., color. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=4MbRihcEqvM>. Acesso em: 24 maio 2024.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Etnografia da prática escolar**. Campinas, Papirus, 1995.

ARAÚJO, Bárbara. **Blogueiras Feministas**. 2011. Disponível em: <https://blogueirasfeministas.com/2011/11/22/conceicao-evaristo/>. Acesso em: 24 maio 2024.

BORTOLANZA, Ana Maria Esteves. A leitura literária na escola: desafio para a formação de professores. Horizontes – **Revista de Educação**, Dourados, MS, n.3, v2, janeiro a junho de 2014.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte**. Brasília: MEC/SEF.v.6,1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/arte.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2022.

BRASIL. **Base Legislação da Presidência da República - Lei nº 11.645 de 10 de março de 2008**. Disponível em: http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/Viw_Identificacao/lei%2011.645-2008?OpenDocument. Acesso em: 24 mai. 2024.

BRASIL. **Lei nº 10.639 de 09 de janeiro de 2003**. Disponível em: Base Legislação da Presidência da República - Lei nº 10.639 de 09 de janeiro de 2003. Acesso em: 24 mai. 2024

BRASILIA, **Lei Nº10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em 03 de mar 2023.

BRASÍLIA, Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. MEC, SEB, DICEI, 2013.

CONCEIÇÃO EVARISTO | **Escrivência**. Rio de Janeiro: Youtube, 2020. Son., color. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=QXopKuvxevY>. Acesso em: 24 maio 2024.

CONHEÇA melhor a história de São Marcos e Pau da Lima. 2019. Disponível em: <https://pauldalima.com/conheca-melhor-a-historia-de-sao-marcos-e-pau-da-lima>. Acesso 15 de jan de 2023.

CUTI, Luiz Silva. **Literatura negro-brasileira**. São Paulo: Selo Negro, 2010. ESTAÇÃO Livre | Carolina Maria de Jesus | 10/09/2021. São Paulo: Youtube, 2021. Son., color. Disponível em: <https://www.youtube.com/live/oGY-sUMvv8k>. Acesso em: 24 maio 2014.

EVARISTO, Conceição. A Escrivivência e seus subtextos. In: DUARTE, Constância L., NUNES, Isabella R. (Org.) **Escrivivência: a escrita de nós – Reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo**, São Paulo: Câmara Brasileira do Livro, 2020.

EVARISTO, Conceição. **Conceição Evaristo aborda obra de Carolina Maria de Jesus no Letra em Cena**. Bate-papo on-line entre José Eduardo Gonçalves, jornalista e curador do programa literário do Centro Cultural Unimed-BH Minas. 2021. Disponível em: https://www.em.com.br/app/noticia/cultura/2021/10/25/interna_cultura,1316643/conceicon-evaristo-aborda-obra-de-carolina-maria-de-jesus-no-letra-em-cena.shtml. Acesso em: 22 de mai. de 2023.

EVARISTO, Conceição. Literatura negra: uma poética de nossa afro-brasilidade. In: **Scripta**, Belo Horizonte, v. 13, n. 25, p. 17-31, 2º sem. 2009. Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/scripta/article/viewFile/4365/4510>. Acesso em: 16 de mai.de 2023.

EVARISTO, Conceição. **Vozes-mulheres e adolescentes**. Disponível em: <http://www.letras.ufmg.br/literaafro/autoras/24-textos-das-autoras/923-conceicao-evaristo-vozes-mulheres-e-adolescentes>. Acesso em: 24 maio 2024.

FERREIRA. Aparecida de Jesus. **Narrativas autobiográficas de professoras/es de línguas na universidade: Letramento Racial Crítico e Teoria Racial Crítica**. Narrativas Autobiográficas de identidades Sociais de Raça, Gênero, Sexualidades e Classe em Estudos da Linguagem. Campinas, SP. Pontes. 2015.

FREIRE, P. Considerações em torno do ato crítico de estudar. In: FREIRE, P. **Ação Cultural para a Liberdade e outros escritos**. 6. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

GOMES, Nilma Lino. **Sem perder a raiz: corpo e cabelo como símbolos da identidade negra**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

GOMES, Nilma Lino. **Relações Étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos**. Currículo sem Fronteiras, v.12, n.1, p. 98-109, Jan/Abr 2012. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol12iss1articles/gomes.pdf>

GUERSON, Milena. Barbosa, Ana Mae e Pareyson, Luigi: Um Diálogo Em Prol De “Re-Significações” Sobre Ensino/Aprendizagem De Artes Visuais. “Existência E Arte”. **Revista Eletrônica do Grupo PET** — Ciências Humanas, Estética e Artes da Universidade Federal de São João Del-Rei — Ano V — Número V — janeiro a dezembro de 2010.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: educação como prática da liberdade**. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2017.

IBIAPINA, Ivana Maria Lopes de Melo. **Pesquisa Colaborativa: investigação, formação e produção de conhecimentos**. Brasília–DF, Líber, 2008. 136p.

ILUSTRE Leitor - **Conceição Evaristo**: Vozes mulheres e adolescentes (poema de Conceição Evaristo). Rio de Janeiro: Youtube, 2022. P&B. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=dIngWuRn45c>. Acesso em: 24 maio 2014.

JESUS, Ivone Silva de. **Letramento Literário e Racial: uma experiência de formação leitora no contexto da classe hospitalar com “o cabelo de cora”**. Diálogos e Diversidade. Dossiê – Práticas leitoras na contemporaneidade em espaços formais, não formais e ficcionais. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3608-2979>. 2022.

LÍRIO, Vinícius da Silva. **Criar, performar: poéticas e pedagogia(s) com /da Arte na formação de pedagogos**. Teatro: criação e construção de conhecimento, V. 5 N. 2 2017, p. 45-58. Organização de Dossiê: Lucia M. S. S. Lombardi e Thaíse Luciane Nardim. Laboratório de Pesquisa e Extensão em Composição Poética Cênica, Narratividade e Construção de Conhecimento (CONAC)

LÍRIO, Vinicius da Silva. **Criar, performar e cartografar: poéticas, pedagogias e outras práticas indisciplinadas do teatro e da arte**. 1 ed. Curitiba Appris, 2020.

MACHADO, Aldibênia Freire. **Filosofia Africana e Saberes Ancestrais Femininos**. Disponível em: <https://diplomatie.org.br/filosofia-africana-e-saberes-ancestrais-femininos-utero-do-mundo/> (2020). Acesso em: 24 maio 2024.

MOREIRA, Adilson. **Racismo recreativo**. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.

NASCIMENTO, Beatriz. **Uma história feita por mãos negras: Relações raciais, quilombos e movimentos**; organização Alex Ratts. — 1ª ed — Rio de Janeiro: Zahar, 2003.

MANSÃO do Caminho. Disponível em: <https://www.facebook.com/MansaoDoCaminho/>. Acesso em: 24 maio 2024.

PAU DA LIMA ON LINE (Salvador). **História de Pau da Lima**. 2014. Disponível em: <https://paulalimaonline.wordpress.com/2014/04/21/historia-de-pau-da-lima/>. Acesso em: 24 maio 2024.

PERPÉTUA, Elzira Divina. **Aquém do Quarto de despejo: a palavra de Carolina Maria de Jesus nos manuscritos de seu diário**. Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea, [S. l.], n. 22, p. 63–83, 2011. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/estudos/article/view/8944> Acesso em: janeiro de 2024.

PINHEIRO, Bárbara Carine Soares Pinheiro. **Descolonizando saberes: mulheres e adolescentes negras na ciência**. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2020.

SANTANA, B. V.; ARGOLLO, D.C.; SILVA, L. F. O olhar sobre o silenciamento da ausência de autoras/es negras/os no livro didático. **Cairu em revista** - sociedade, educação, gestão e sustentabilidade, v. 18, p. 77-86, 2022. Disponível em: https://www.cairu.br/revista/arquivos/artigos/2021/5_ENSINO_LINGUA_PORTUGUESA.pdf. Acesso em: 24 mai. 2024.

SANTANA, B. V.; SILVA, L. F.; MIRANDA, M. S. Ensino de língua portuguesa na pandemia do covid-19: uma experiência com estudantes do 9 ano do ensino básico. **Cairu em revista** - sociedade, educação, gestão e sustentabilidade, v. 10, p. 63, 2021. Disponível em:

https://www.cairu.br/revista/arquivos/artigos/20211/5_ENSINO_LINGUA_PORTUGUESA.pdf. Acesso em: 24 mai. 2024.

SANTANA, B. V.; SILVA, L. F.; MIRANDA, M. S. Leitura e produção de textos memorialísticos nas aulas de língua portuguesa no ensino fundamental ii. **Anais IV SINALGE**, v. IV, p. 75-80, 2017. Disponível em: https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/sinalge/2017/TRABALHO_EV066_MD1_SA9_ID942_20022017125952.pdf. Acesso em: 24 mai. 2024.

SANTANA, Bruna Vasconcelos; CHAVES, Maria Fernanda Brito; MIRANDA, Marilene Sacramento. PIBID letras-uma reflexão sobre a prática docente dos supervisores. **Revista Práticas de Linguagem**, [S.L.], p. 103-111, 27 set. 2019. Universidade Federal de Juiz de Fora. <http://dx.doi.org/10.34019/2236-7268.2017.v7.28499>. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/praticasdelinguagem/article/view/28499>. Acesso em 24 mai. 2024.

SANTOS, Adeilma Machado dos. **A literatura negro-brasileira como propiciadora de uma educação para as relações étnico-raciais: uma fenda no cânone**. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual da Paraíba. 2023. Disponível em: Acesso em: 23 de mar. de 2023.

SILVA, Laureci Ferreira da **Letramento acadêmico-científicos na formação continuada de professoras de língua portuguesa**. Tese de Doutorado em Educação. Universidade Federal da Bahia. 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/25573>. Acesso em: 08 de abr. de 2023.

SIMPLES Desejo. Intérprete: Luciana Mello. Compositores: Daniel Jorge Carlomagno / Jair Rodrigues Melo Oliveira. Intérprete: Luciana Mello. Rio de Janeiro: Som Livre. Disponível em: <https://www.letras.mus.br/luciana-mello/63518/>. Acesso em: 11 de nov. 2024.

SOUZA, Neuza Santos. **Tornar-se Negro ou as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social**. Rio de Janeiro: Zahar 2021.

SOUZA, Yanka Maria Rodrigues de. **Literatura, identidade e representatividade negra na escola. Trabalho de conclusão de curso de Pedagogia**. Faculdade de Educação da Universidade de Brasília. 2019. Disponível em: <https://bdm.unb.br/handle/10483/24700>. Acesso em 23 de mar. 2023.

TANUS, Gustavo; RODRIGUES; Thamyrís. *Cartas negras*: notícias da escrivência, projetos de vida, projetos literários. **Literafro**. Disponível em: <file:///C:/Users/ELIAS%20LIMA/OneDrive/%C3%81rea%20de%20Trabalho/Concei%C3%A7%C3%A3o%20Evaristo%20-%20Cartas%20negras%20-%20Literatura%20Afro-Brasileira.html>. Acesso em: 04 ago. 2024.

TOLENTINO Joana. Descolonização, filosofia e ensino: compartilhando vozes de filósofas latino-americanas. **Anais Eletrônicos do Congresso Epistemologias do Sul**. v. 2, n. 1, 2018.113.

ANEXOS

ANEXO A – Produto Educacional – Tessitura de Fios: Sequências Autonarrativas Pretas

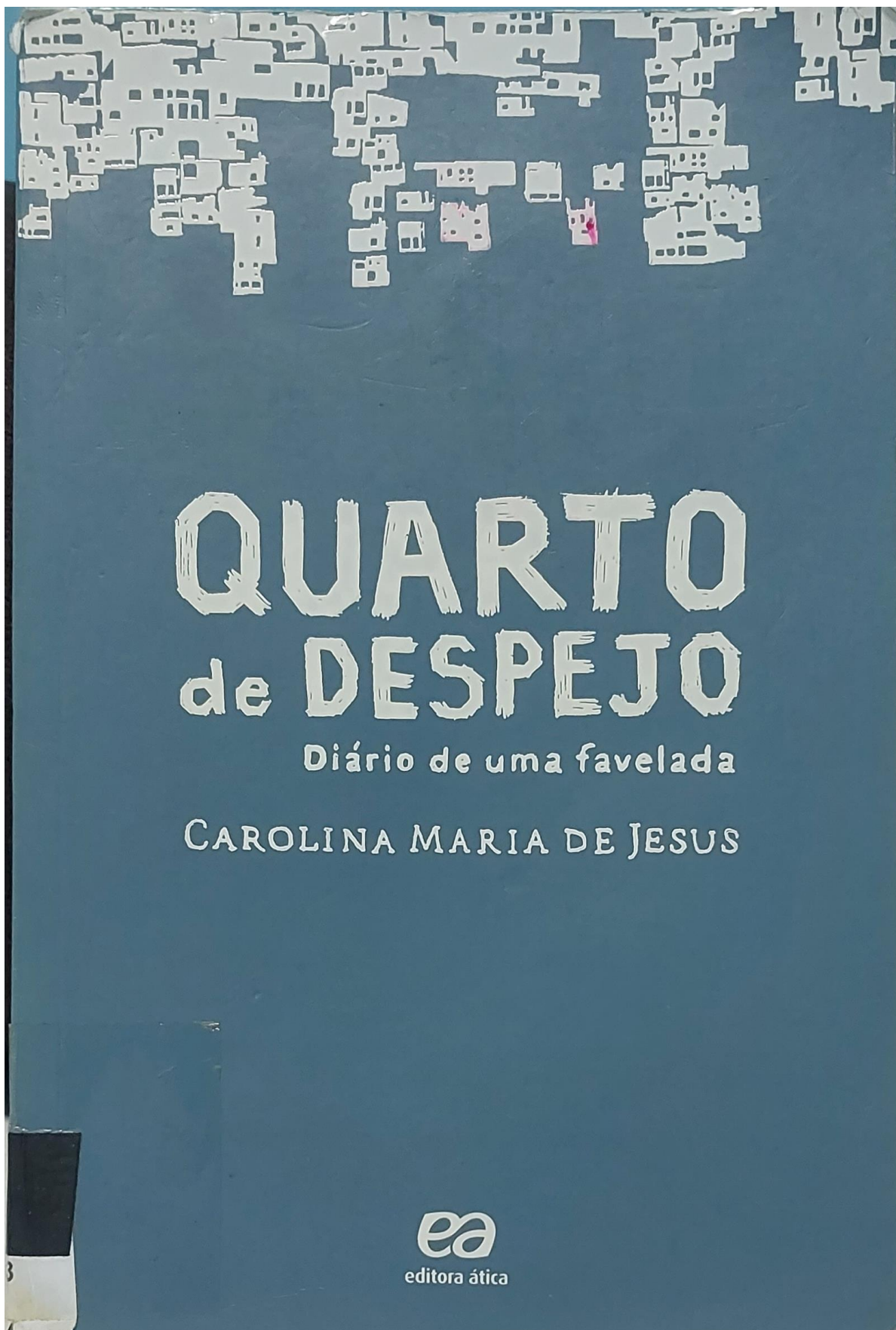
Conceição Evaristo

OLHOS D'ÁGUA



Secretaria de
Políticas de Promoção
da Igualdade Racial





A proposta dessas sequências autonarrativas é desenvolver oficinas de leitura com Literatura Negra Brasileira a partir da leitura dos livros das autoras Carolina Maria de Jesus com o livro *Quarto de Despejo: o diário de uma favelada* e Conceição Evaristo com o livro *Olhos D'água*. O objetivo é desenvolver o letramento racial e literário das/os estudantes, através dos estudos com autoras pretas, Carolina de Jesus e Conceição Evaristo em suas obras.

Para além disso, através das obras de Carolina Maria de Jesus e Conceição Evaristo, é possível criar um espaço enriquecedor no ambiente escolar que promova discussões sobre o letramento literário e racial, onde possamos contar nossas histórias com a intenção de inquietar outras pessoas e, com isso, possibilitar um movimento de força em favor dos nossos sentimentos e dos nossos olhares diante do que vemos e vivenciamos em relação às questões raciais e de gênero.

Para tanto, os livros *Quarto de Despejo: o diário de uma favelada* e *Olhos D'água* serão centrais nas atividades, pois trazem narrativas que refletem a realidade e os anseios de mulheres pretas, enriquecendo o repertório cultural e crítico de quem os lê. E, por assim dizer, nos incentiva e encoraja a produzir autonarrativas.

Dessa forma, as oficinas irão proporcionar uma conexão mais profunda com as histórias pelos contextos sociais e questões identitárias abordadas nas obras de Carolina de Jesus e Conceição Evaristo. Outro fator importante, é que por meio de discussões, análises e produções textuais, as/os participantes poderão explorar temas como a resiliência, as questões étnico-raciais e de interseccionalidade, presentes nas narrativas de Carolina e Conceição, desenvolvendo um olhar mais crítico em relação as nossas demandas sociais, econômicas e políticas.

Além disso, as atividades propostas têm a função de estimular o respeito, a valorização e difusão da cultura negra e estimular o diálogo sobre a diversidade racial, a partir de textos literários de autoras negras. Que serão usados como ferramentas para a prática de uma educação antirracista que instrumentaliza o nosso intelecto a respeito da relevância das vozes negras no mundo e, a partir disto, criar uma identidade literária própria.

Deste modo, ao longo das oficinas esperamos que as/os estudantes desenvolvam suas competências de leitura e escrita, mas também, ampliem a sua familiaridade em relação a Literatura Negra Brasileira enquanto um espaço de luta, resistência e resiliência, adquirindo uma abordagem mais abrangente acerca das questões raciais e sociais que nos cercam.

Para tanto, o trabalho pedagógico será organizado com base nas Diretrizes Curriculares para que as práticas pedagógicas possibilitem as/os participantes, integrar o conhecimento da

Literatura Negra Brasileira à sua vivência, além de ampliar a sua capacidade reflexiva e crítica frente aos temas que vertem sobre a diversidade racial.

Desse modo, o desafio será o desenvolvimento de habilidades que valorizem as suas potencialidades, no que diz respeito às questões étnico-raciais e, para que isso aconteça, é essencial que as práticas pedagógicas estejam voltadas para a integralidade na vivência de cada participante, no seu pertencimento social e político.

É importante salientar que a Literatura Negra Brasileira, enquanto produção cultural e intelectual, é uma ferramenta poderosa para enriquecer o repertório de experiências das/dos estudantes, promovendo uma visão ampla e crítica sobre as relações nas lutas por equidade. Ao ser incorporada nas práticas pedagógicas, a Literatura negra nos permite confrontar os preconceitos, desconstruir os estereótipos e questionar as narrativas históricas e sociais que foram tradicionalmente apresentadas de maneira eurocêntrica.

Em face disso, no processo das oficinas devemos promover um ambiente harmonioso e seguro que possibilite o momento da escuta e o impacto da narrativa em uma interação que as/os permita refletir sobre sua própria vida. Assim, ao dialogar com as autoras Carolina de Jesus e Conceição Evaristo estaremos construindo novas pontes que nos conectam com nossos pares e, a partir dessa empatia, respeito e reciprocidade valorizar as nossas histórias enquanto produto educacional.

Partindo desse princípio, essas oficinas irão possibilitar a formação da consciência crítica, social e histórica de reparação de uma comunidade que vive à margem, que somos nós da comunidade negra. Isso para que sejamos capazes de transformar vidas, capazes de questionar criticamente sobre as desigualdades e discriminações presentes na sociedade e de agir contra elas de forma consciente e responsável para que não sejam normalizadas, como acontece cotidianamente.

No que se refere ao público alvo, estas sequências autonarrativas serão desenvolvidas em turmas da Educação Básica do Ensino Fundamental, onde serão disponibilizados os livros das autoras Carolina de Jesus e Conceição Evaristo dentre outros instrumentos que possibilitem essas discussões sobre raça, gênero e etnia, fomentando o letramento racial e literário. Durante o desenvolvimento das oficinas será necessário correlacionar as experiências nas produções autonarrativas e viabilizar as/aos participantes expressar suas histórias, sentimentos e percepções a partir de estímulos gerados pela leitura, pelas discussão e interação nas obras dessas autoras.

Esse tipo de atividade fortalece a compreensão da escrita literária com os olhos da individualidade, pois desperta nas/os participantes a magnitude de se ver como protagonistas de suas próprias histórias, tal como Carolina e Conceição criaram em suas narrativas. Em face disso, as produções autonarrativas – sejam textos escritos, contos, poemas ou ilustrações – possibilitam o reconhecimento de suas perspectivas voltadas para suas vivências.

Além disso, essas sequências autonarrativas, colaboram para o desenvolvimento da coletividade, pois além de analisar a literatura de autoras negras, fazemos a correlação com as experiências vividas, criando um laço significativo neste processo, em que as/os estudantes tornam-se autoras/es dentro do processo de ensino-aprendizagem. Vale ressaltar que as obras das autoras Carolina de Jesus e Conceição Evaristo serão alinhadas a estratégias interativas, visando produções de autonarrativas que expressem a sua vivência, subjetividade e criatividade, considerando suscitar reflexões acerca dos temas abordados que estejam em consonância com os seus conhecimentos. Seguem os planejamentos dos encontros.

Encontro I - Tessituras de Fios:

Componente Curricular: Língua Portuguesa

Tema: Literatura Negra Brasileira

Eixo Temático: Práticas de Estudo e Pesquisa

Título: Autoinscrever-se, nossas narrativas.

Objetivo Geral: Sensibilizar as estudantes sobre os processos de análise da pesquisa, de modo que compreendam que a história delas serão fonte de inspiração para outras mulheres e adolescentes pretas.

Objetivos Específicos: Estimular a participação das estudantes no contexto da pesquisa; incentivar a composição estilística de autonarrativas; despertar a imaginação para a análise da verossimilhança que são próprias dos textos da Literatura Negra Brasileira.

Objeto do conhecimento: Campo das Práticas de Estudo e Pesquisa.

Habilidades: Compreender os procedimentos que movem as esferas relacionadas à pesquisa científica; reconhecimento da importância do domínio dessas práticas para a compreensão do mundo físico e da realidade social, para a formação social, intelectual e histórica; discutir sobre os procedimentos relacionados à leitura/escuta e à produção de textos que vertam para o letramento racial e literário.

Justificativa: Aproximar as estudantes da escrita de diferentes gêneros textuais e da compreensão de suas características específicas possibilitando exercitar capacidades de análise, observação, reflexão e crítica social, uma vez que estarão inseridas em contextos de produção coletiva, desenvolvendo diferentes habilidades para lidar com desafios de maior complexidade e fortalecendo a autonomia, aprendendo a interagir com diferentes fontes de informação e conhecimento.

Material Necessário: Caderno de anotações, material esferográfico, livros das autoras pretas Conceição Evaristo, Carolina de Jesus entre outras.

Orientação: Criar um ambiente propício para uma discussão temática sobre a autoria de mulheres e adolescentes pretas que envolvam autonarrativas pelo viés da Literatura Negra Brasileira (LNB); com imagens das autoras espalhadas pelo local do encontro com livros colocados próximo às estudantes para poderem alcançá-los.

Mobilização de Conhecimentos Prévios: Solicitar às participantes a responderem às perguntas: vocês conhecem a palavra autonarrativa? Se sim, como podemos fazer? E a palavra autoinscrever-se já ouviram falar? Se sim, como e onde? E a expressão autoria negra?

Após a exposição das respostas, algumas informações foram acrescentadas completando o que foi dito, salientando que as respostas das estudantes serviram para compor o pensamento sobre o tema.

Desenvolvimento - Exposição sobre a pesquisa

Com base nas respostas das estudantes, a conversa ocorreu em torno das palavras que foram colocadas, autonarrativas, autoinscrever-se e a expressão autoria negra e a importância dessas palavras no percurso dessa pesquisa. Para as estudantes, foi explicada sobre a importância dessa literatura circular nos espaços da escola, sobre como a literatura negra contribui com as identidades compostas na comunidade escolar e como a ausência da LNB foi impactante para a minha formação intelectual, histórica e social.

Em seguida, com base na proposta do encontro, a exposição se deu a partir do que era uma Pesquisa de Mestrado, como o curso acontece, quais as exigências relacionadas aos procedimentos da pesquisa e qual a relação das escolhas das obras com as autoras Carolina de Jesus e Conceição Evaristo. Nesse momento, iniciei outro questionamento com as estudantes que se relacionou com as autoras e suas obras: Quem já leu autoras pretas? Quais? Onde? Quem conhece essas autoras, Carolina de Jesus e Conceição Evaristo? Pela capa do livro, qual desses vocês escolheriam para ler e por quê? O que você imagina o que está escrito no livro?

Dentre as respostas dadas, elas já conheciam produções de pessoas pretas, na música, nas redes sociais, como atrizes, apresentadoras, youtubers, mas sobre a leitura de um livro físico de autora preta elas não tinham feito nem tinham lembrança do nome de alguma delas. A partir dessas colocações, fiz as indagações sobre a pesquisa, sobre as escritas propostas por essas autoras, a responsabilidade de compor um estudo que fale de nossas experiências, e que nos provoque a pensar sobre o que nos inquieta pelo viés do letramento racial e do letramento literário. Expliquei sobre a necessidade dos registros de tudo que ocorrer no processo dos encontros e da veracidade das informações, assim como falei da importância em documentar, com autorização da família, a participação de todas elas.

Avaliação: As estudantes registram o que sentiram no primeiro encontro e quais expectativas para o próximo momento.

Encontro II - Tessituras de Fios Componente Curricular: Língua Portuguesa **Tema:** Pertencimento, Raça e Gênero

Eixo Temático: Práticas de Estudo e Pesquisa

Título: Entrelaçando narrativas

Objetivo Geral: Discutir sobre a autora Carolina Maria de Jesus e sua obra *Quarto de despejo: diário de uma favelada* e estimular um pensamento crítico e reflexivo sobre situações normatizadas, cotidianamente, no que tange às questões raciais que nos afetam e como podemos nos ajudar.

Objetivos Específicos: possibilitar reflexões sobre as narrativas da autora Carolina de Jesus; discutir sobre a solidão de mulheres e adolescentes pretas; propor uma análise das questões raciais propostas nos textos lidos no encontro.

Habilidades: compreender as finalidades das práticas e dos interesses que movem a esfera artística e a esfera literária, bem como das linguagens e mídias que dão forma e sustentação às suas manifestações; (re)conhecer diferentes maneiras de ser, pensar, (re)agir, sentir e, pelo confronto com o que é diverso, desenvolver uma atitude de valorização e de respeito pela diversidade.

Objeto do conhecimento: Campo Artístico-Literário.

Justificativa: Compreender que a experiência com a literatura negra – e da arte em geral – promove o alcance do potencial transformador e humanizador, levando a desenvolver critérios de escolha e preferências (por autores, estilos, gêneros) e compartilhar suas impressões e críticas nas demais instâncias sociais em que convive.

Material Necessário: Livros disponíveis da autora Carolina de Jesus, *Quarto de Despejo: diário de uma favelada*; material esferográfico; caderno de anotações; relato das mães sobre e vida delas e que conselho deixaria sobre enfrentamentos para outras mulheres e adolescentes pretas com a seguinte orientação: 1. A senhora encontrou alguma dificuldade, em relação ao trabalho ou para frequentar lugares, por ser uma mulher preta? 2. A senhora poderia citar um momento desses? 3. O que a senhora diria para sua filha sobre esses enfrentamentos que passamos por sermos mulheres e adolescentes e pretas?

Orientação: Sugestão para que as estudantes refletissem, acerca do relato da mãe, em relação ao posicionamento sobre o silenciamento; bem como quais situações enfrentar e quais não interferir quando tratar de racismo e ainda inferir sobre como orientou a filha.

Mobilização de Conhecimentos Prévios: A solicitação foi para que as estudantes registrassem as suas reflexões comparando as gerações, a da mãe e a de Carolina, quais situações elas se assemelham e quais diferenciam; como relacionar as duas mulheres e adolescentes pretas que se colocam à frente dos problemas gerados pelo racismo, pelo silenciamento e pela desigualdade de gênero.

Desenvolvimento - Em busca das narrativas. Nesse momento, a provocação foi para encontrar nos escritos de Carolina as marcas do que as estudantes compararam com o relato da mãe e com as reflexões feitas por elas. Com os livros disponíveis, partimos ao encontro dessas narrativas que falam sobre vulnerabilidades sociais, silenciamento, os enfrentamentos de raça e racismo que se naturalizam ao cotidiano de quem pratica. Cada uma delas foi destacando no livro *Quarto de Despejo* as partes que julgavam ratificar a opinião delas e que se conectava com o relato da mãe.

Avaliação: A compreensão sobre os processos de crescimento de uma comunidade de mulheres e adolescentes pretas ocorre ao longo do tempo, mas temos as transgressoras como Carolina de Jesus, Beatriz Nascimento, bell hooks, Conceição Evaristo, dentre tantas outras que ainda não estamos com as nossas autonarrativas inseridas na literatura, mas estão impressas nas nossas vivências. As estudantes centraram em pontos mais visíveis a necessidade, como fome, favela, violência, mas também conseguiram observar as benéficas atuais que se referem às conquistas para vivermos com mais autonomia e criticidade em face dos entraves raciais que nos rodeiam.

Sugestão para o próximo encontro: Solicitação de materiais que lembrem a infância das estudantes, fotos, brinquedos, cartas, cadernos.

Encontro III - *Tessituras de Fios* Componente Curricular: Língua Portuguesa

Tema: Ancestralidade

Eixo Temático: Práticas de Estudo e Pesquisa

Título: As nossas relações ancestrais

Objetivo Geral: Analisar as reverberações que a LNB na formação pessoal de mulheres e adolescentes pretas, a partir das reflexões disparadas pela obra de Carolina de Jesus.

Objetivos Específicos: possibilitar discussões sobre as narrativas apresentadas; conduzir a escrita de autonarrativas de experiências pessoais; sensibilizar sobre o reconhecimento da importância de se envolver com questões de interesse coletivo de mulheres e adolescentes pretas.

Habilidades: Interpretar as relações sobre os textos, músicas e histórias compartilhadas para o desenvolvimento da atividade de sensibilização; relacionar a recepção das obras e o desvelamento dos interesses e dos conflitos que permeiam condições de mulheres e adolescentes pretas na sociedade; analisar os recursos linguísticos e semióticos utilizados na elaboração da experiência estética.

Objeto do conhecimento: Campo artístico- literário.

Justificativa: O desenvolvimento dos ensinamentos, na prática da oralidade, são desenvolvidos no decorrer da vida no entorno da família, advém dos momentos que os saberes empíricos passados de geração em geração, aquelas relacionados aos contos, histórias para dormir, para educar, para compreender a leitura de mundo dos mais velhos, que convivemos durante a nossa infância e adolescência, influenciam diretamente na formação da nossa identidade, no exercício das escolhas, da criticidade, da recriação e reflexão sobre as resoluções das inquietações que atravessam as mulheres e adolescentes pretas no convívio social.

Material Necessário: Caderno de anotações, material esferográfico, som, *pendrive* ou mídia com a música gravada.

Orientação: Organizar e expor os materiais trazidos pelas estudantes que rememoram a infância, colocar a música *Ancestralidade* de Camila Trindade.

Mobilização de Conhecimentos Prévios: Ao som da música *Ancestralidade* de Camila Trindade, pedir para que as estudantes relatem sobre os objetos trazidos para o encontro.

Desenvolvimento - Saberes ancestrais. Após ouvir, acompanhar e cantar a música, solicitei que fizessem uma análise comentando sobre como a música se relacionava com os objetos que elas trouxeram de casa, no caso, as imagens da infância. Perguntei sobre o que conheciam em relação à palavra ancestralidade, assim como fizemos uma retrospectiva da conversa do encontro anterior sobre os ensinamentos deixados por Carolina de Jesus e no relato da mãe.

Nas indagações das estudantes, elas relacionaram de forma objetiva, expondo seus sentimentos e compondo o entrelaçamento desses recursos. Foram sensíveis à música, trazendo outras experiências em que se sentiram inseridas na composição. Em seguida, solicitei que produzissem uma carta para a criança que estava na imagem trazida por elas, e que no contexto escrito dissessem o que faria para protegê-la, para cuidá-la e para ampará-la quando fosse preciso.

Em seguida, lancei uma pergunta para a nossa reflexão: quais estratégias estávamos discutindo para podermos encontrar meios de superar situações de silenciamentos, invisibilidade que sofremos, como mulheres e adolescentes pretas? As respostas foram direcionadas a escrever sobre os sentimentos e ler, ouvir e conversar sobre outras narrativas.

Logo depois, aproveitando a resposta sobre ler outras histórias de mulheres e adolescentes pretas, conversamos sobre a “fome” de Carolina de Jesus, no livro *Quarto de Despejo*. Quais seria elas? De que maneira ela apresenta essa necessidade? As estudantes foram conduzidas a pensar e refletir a partir do pensamento narrado pela autora. Com as respostas dadas, que circunda entre as necessidades básicas relacionadas à pobreza, à favela e à fome física. Iniciei a atenção para outros aspectos implícitos nas narrativas da autora, tais como resiliência, denúncia, criatividade, e juntas fomos ao livro da autora buscar esses excertos para a completude do encontro.

Avaliação: as estudantes conseguiram experienciar o poder das narrativas para o leitor. Essa experiência de inferir a partir da escrita pessoal fortaleceu o objetivo do encontro, que foi perceber as reverberações nas reflexões de Carolina de Jesus para nossa vida.

Encontro IV - Tessituras de Fios Componente Curricular: Língua Portuguesa

Tema: Escrivência e Autoinscrição

Eixo Temático: Práticas de Estudo e Pesquisa

Título: Escrever e Autoinscrever - um ato de libertação

Objetivo Geral: Analisar as nossas experiências enquanto mulheres e adolescentes pretas a partir do conto *Olhos D'água*, de Conceição Evaristo, trazendo as percepções dos nossos movimentos de presença, de corpo, de sentimentos para através da escrevivência nos permitirmos nos autoinscrever.

Objetivos Específicos: selecionar para apreciação textos da literatura negra com vivências significativas na articulação com o letramento racial; organizar um ambiente favorável para a discussão de produções coletivas, com produções de autonarrativas de escrevivências com mulheres e adolescentes pretas; suscitar discussões para encontrar caminhos de troca e compartilhamento de inquietações e gatilhos relacionados às nossas identidades e as questões raciais.

Objeto do conhecimento: Campo da Vida Pública.

Habilidades: expressar os sentimentos sobre as vivências com as questões de raças, gênero e classe social; questionar sobre o seu lugar de pertencimento e o seu lugar de fala, como mulher preta, nos aspectos sociais, históricos e intelectuais; (re)escrever as potencialidades das suas experiências mediante a produção de autonarrativas.

Justificativa: A Literatura Negra Brasileira abarca a responsabilidade de construir uma história de significativa importância para a comunidade negra, pois possibilita que a subjetividade, vivida pelo corpo negro, seja um movimento coletivo de reflexão e questionamento para os discursos classificatórios que enfrentamos cotidianamente como mulheres e adolescentes pretas.

Material Necessário: Caderno de anotações, material esferográfico, aparelho de som, pendrive ou mídia com o recital gravado e o livro *Olhos D'água*.

Orientação: Organizar o ambiente para a sensibilização com as estudantes, espalhar o material para ficar acessível para todas e instalar o som de modo que a audição ocorra. Caso não aconteça, promover a leitura compartilhada com o grupo.

Mobilização de Conhecimentos Prévios: Iniciar a leitura compartilhada com o grupo. Suscitar a possibilidade para que uma delas a faça e conduzir algumas reflexões sobre a leitura com as seguintes perguntas: o que vocês imaginavam que a autora abordará nesse conto? Quais os possíveis temas a autora pode trazer para a nossa reflexão? As respostas foram em torno de memórias, de afetividade, de lembranças, de família, de tempos passados, de disparos de ocorridos, de semelhança de acontecimentos e vivências com a produção de relatos sobre o que o conto, da autora, provocou nas estudantes.

Desenvolvimento: A partir das conexões entrelaçadas, sugeri respondermos algumas perguntas para demarcar o olhar corporificado no conto da presença feminina preta, a bisavó, a avó, a mãe e a filha. As perguntas disparadoras foram: Como vocês imaginam que esses momentos possam colaborar para a vida de vocês? Quais assuntos sobre a mulher preta vocês querem falar? O que vocês acham mais importante sobre ser mulher preta? O que vocês sentem falta na escola quando se trata de nós, mulheres e adolescentes pretas?

As respostas foram voltadas para a importância de momentos como esses em que elas poderiam desabafar, ouvir e conhecer histórias que envolvem as mesmas temáticas vividas por elas, seja pelos silenciamentos, pela invisibilidade ou pelos racismos. Elas falaram sobre as conexões das histórias, que se entre elas, no grupo, se entrelaçam, então concluíram que outras mulheres e adolescentes passam por situações parecidas e que esse compartilhamento ajuda nas reflexões e em perceber que elas não estão sozinhas. Em relação aos assuntos a serem tratados, sinalizaram sobre a importância da mulher preta e por fim que não saberiam dizer o que a escola poderia fazer. Feitas as ponderações sobre as perguntas, solicitei uma produção que refletisse os sentimentos presentes naquele encontro.

Avaliação: Ao final do encontro, saímos com a impressão de desabrochar de uma poética, construída na coletividade, as estudantes avaliaram de forma positiva como um lugar de trocas, com o sentimento de pertencimento, segurança e confiança no que estava acontecendo. Salientaram sobre a oportunidade de poder falar, ouvir e escrever sem julgamentos ou críticas das suas inseguranças.

Sugestão final: assistir ao documentário sobre Conceição Evaristo disponível em: https://canalcurta.tv.br/filme/?name=conceicao_evaristo&t=0

Encontro V - *Tessituras de Fios* Componente Curricular: Língua Portuguesa

Tema: Literatura Negra Brasileira

Eixo Temático: Práticas de Estudo e Pesquisa

Título: Autoinscrever (se) para reexistir

Objetivo Geral: Criar possibilidades para ampliação do letramento literário e racial por meio de experiências vividas com práticas da escrita de autonarrativas para que se tornem disparadoras para se autoincrever.

Objetivos Específicos: apresentar imagens que representem a caminhada do grupo; propor avaliação sobre os encontros; sugerir a escrita de uma carta para as autoras Carolina de Jesus e Conceição Evaristo.

Objeto do conhecimento: Campo da vida pública.

Habilidades: reconhecer a importância da Literatura Negra Brasileira para formação pessoal, intelectual, social e histórica; correlacionar suas vivências pessoais com as outras narrativas; discutir sobre questões raciais quando essas sejam pautadas com vieses discriminatórios; refletir e questionar situações que envolvem racismo, sexismo e machismo; autoinscrever(se).

Justificativa: o uso da Literatura Negra Brasileira é um movimento que rompe barreiras na produção textual. Além disso, possibilita construir conhecimentos históricos e sociais e desenvolver habilidades envolvidas na escuta, na leitura e na produção de textos que circundam a vida de pessoas pretas. O que se pretende é propiciar experiências que permitam desenvolver nas adolescentes a sensibilidade para que se interessem pelos fatos que acontecem na sua comunidade, na sua cidade e no mundo e afetam as vidas de mulheres e adolescentes pretas e incorporem em suas vidas a prática para autoinscrever-se.

Material Necessário: Caderno de anotações, material esferográfico, fotos, montagem de um painel e *Datashow*.

Orientação: Organizar o ambiente de forma acolhedora, com as imagens do processo das estudantes nos encontros.

Mobilização de Conhecimentos Prévios: Produzir uma montagem de fotos, postadas na rede social do *Instagram* para compor uma visita ao tempo e seus diversos olhares e momentos vividos. Esse vídeo foi produzido antes do encontro. Para esse momento, também coloquei, no auditório, um painel com todos os objetos e imagens trazidas pelas estudantes, desde o primeiro

momento da nossa tessitura de fios. Esse momento suscitou a memória dos encontros com as lembranças dos momentos vividos.

Desenvolvimento: Após as conversas voltadas para as aprendizagens dos encontros, foram feitas reflexões sobre as temáticas envolvidas, quais pontos foram importantes, como se sentiram com as produções, e se conseguiram perceber a relevância da literatura negra pelo viés do letramento racial.

Para dar seguimento a essa proposta de interação com as escritas autônarrativas das autoras com as nossas escritas, sugeri às estudantes que fizéssemos uma carta para as autoras, ou para uma delas. Solicitei, então, que fizessem a escolha para quem escreveria. Para surpresa do momento, elas conversaram e decidiram escrever para Carolina de Jesus e a justificativa foi que as narrativas de Carolina afetaram a elas de forma mais emblemática, e que a carta seria para homenageá-la.

Avaliação: As estudantes avaliaram os encontros como um espaço de fortalecimento para mulheres e adolescentes pretas, referindo-se à possibilidade de conhecer, de refletir, de se posicionar e de questionar situações vividas nas suas relações pessoais e sociais.

Sugestão para o próximo encontro: As estudantes foram informadas que os próximos encontros seriam para o planejamento, a organização, a leitura e reescrita e, se necessário for, das cartas.

Encontro VI - *Tessituras de Fios* Componente Curricular: Língua Portuguesa

Tema: Escrita para Carolina

Eixo Temático: Práticas de Estudo e Pesquisa

Título: Cartas para Carolina.

Objetivo Geral: Organizar, planejar e escrever cartas para Carolina de Jesus.

Objetivos Específicos: Organizar as temáticas que possam envolver a escrita para a autora escolhida, Carolina de Jesus; possibilitar leituras que dialoguem com os assuntos abordados pela autora; colaborar com ideias que amplie o repertório das estudantes para escrita da carta.

Objeto do conhecimento: Campo Artístico-Literário.

Habilidades: Selecionar os assuntos a serem escolhidos para escrever a carta; organizar a escrita de modo a contemplar o gênero escolhido; escrever a carta para Carolina.

Justificativa: A carta foi o recurso escolhido pelas estudantes para homenagear a autora pelas temáticas colaborativas no contexto dos encontros.

Material Necessário: Ambiente propício para escrita, livros da autora disponíveis para acesso das estudantes.

Orientação: Estar disponível durante o encontro para colaborar com a escrita das estudantes, permitindo a liberdade de expressão, de escrita, de formato do gênero e finalização da carta, reforçando que a intervenção será para colaboração da fruição do pensamento.

Mobilização de Conhecimentos Prévios: Solicitar que as estudantes rememoram as cartas que produziam no período da infância.

Desenvolvimento: Produção textual livre. As estudantes solicitaram o acréscimo das contribuições da autora Conceição Evaristo na carta, pois as temáticas se complementam na escrita das duas autoras.

Avaliação: Ao final desse encontro, as estudantes apresentaram dificuldade em escrever a carta, por razões diversas, desde inspiração para escrever até não conseguir se concentrar para produzir. Nesse dia, não chegamos ao final da produção, apenas uma estudante finalizou o processo.

Encontro VII - *Tessituras de Fios* Tema: Escrita para Carolina

Eixo Temático: Práticas de Estudo e Pesquisa

Título: Narrativas para Carolina

Objetivo Geral: Organizar, planejar e escrever cartas para Carolina de Jesus

Objetivos Específicos: Organizar as temáticas que possam envolver a escrita para a autora escolhida, Carolina de Jesus; possibilitar leituras que dialoguem com os assuntos abordados pela autora; colaborar com ideias que amplie o repertório das estudantes para escrita da carta; disponibilizar material para consulta dos livros das autoras Conceição Evaristo e Carolina de Jesus.

Objeto do conhecimento: Campo Artístico-Literário

Habilidades: Selecionar os assuntos a serem escolhidos para escrever a carta; organizar a escrita de modo a contemplar o gênero escolhido; escrever a carta para Carolina; sistematizar os temas abordados de acordo a experiência individual; inserir nas cartas os temas discutidos nos encontros com as produções das duas autoras.

Justificativa: A carta foi o recurso escolhido pelas estudantes para homenagear a autora pelas temáticas colaborativas no contexto dos encontros.

Material Necessário: Ambiente propício para escrita, livros das autoras, Carolina de Jesus e Conceição Evaristo, disponíveis para acesso das estudantes.

Orientação: Estar disponível durante o encontro para colaborar com a escrita das estudantes, permitindo a liberdade de expressão, de escrita, de formato do gênero e de finalização da carta. Reforçando que a intervenção será para colaboração da fruição do pensamento.

Mobilização de Conhecimentos Prévios: Solicitar que as estudantes rememorem as cartas que produziam no período da infância.

Desenvolvimento: Produção textual livre.

Avaliação: As estudantes conseguem verbalizar o que querem escrever, mas encontram dificuldades em escrever no papel e solicitam a feitura por meio do bloco de notas de celular, e que essa produção pudesse ser realizada em casa. A solicitação foi aceita e organizamos para finalizar o encontro com a apresentação das cartas.

Encontro VIII - *Tessituras de Fios* Tema: Cartas

Eixo Temático: Práticas de Estudo e Pesquisa

Título: Cartas ao vento: um encontro de gerações.

Objetivo Geral: Apresentar as cartas para Carolina de Jesus.

Objetivos Específicos: Apresentação das cartas elaboradas no final dos encontros.

Objeto do conhecimento: Campo Artístico-Literário.

Habilidades: apresentar as cartas escritas; discorrer sobre as dificuldades encontradas; discorrer sobre a experiência vivida nos encontros.

Justificativa: A apresentação final é o momento de sistematizar, compartilhar e finalizar as aprendizagens que os encontros *Tessituras de Fios* possibilitou ao longo das quatro semanas.

Material Necessário: Ambiente propício para apresentação das cartas para Carolina de Jesus com os livros disponíveis, as imagens dos encontros expostos.

Orientação: Estar disponível durante o encontro para colaborar com a apresentação da escrita das estudantes.

Desenvolvimento: Neste dia, nos apresentamos com as cartas elaboradas pelas estudantes, informo que foram produzidas em casa, pelo aparelho celular, no bloco de notas, algumas disseram ter conseguido acessar o notebook para escrever a carta. Iniciei com um discurso em agradecimento a colaboração, presença, confiança e sensibilidade a minha pesquisa. E logo, depois cada fez a leitura da sua produção, conforme apresentado para composição final.

Avaliação: Todas produziram essa etapa final, sentindo-se confortáveis com os encontros, demonstrando emoção e tristeza ao finalizar o dia. Contudo, externaram gratidão em ter participado dessa experiência.