CEFET/RJ
DIRETORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO

LETRAMENTOS DE INSPIRAÇÃO GRIÔ: CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS E LITERATURA INFANTOJUVENIL NEGRA POR UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA

Sinara Rúbia Ferreira

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Relações Étnico-Raciais, do Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, CEFET/RJ, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestra em Relações Étnico Raciais.

Orientadora: Profa.Dra. Talita de Oliveira

Rio de Janeiro
Agosto de 2022

LETRAMENTOS DE INSPIRAÇÃO GRIÔ: CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS E LITERATURA INFANTOJUVENIL NEGRA POR UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Relações Étnico-Raciais, do Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, CEFET/RJ, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestra em Relações Étnico-Raciais.

Sinara Rúbia Ferreira

Banca Examinadora:

_____

Presidente, Professora Dra. Talita de Oliveira (CEFET/RJ) (orientadora)

_____

Professora Dra. Maílsa Carla Pinto Passos (UERJ)

_____

Professor Dr. Roberto Carlos da Silva Borges (CEFET/RJ)

SUPLENTES

_____

Professora Dra. Vanessa Ribeiro Teixeira (UFRJ)

_____

Professora Dra. Mariana da Silva Lima (CEFET/RJ)

Rio de Janeiro
Agosto de 2022

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central do CEFET/RJ

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central do CEFET/RJ

F383 Ferreira, Sinara Rúbia.
Letramentos de inspiração griô: contação de histórias e literatura infantojuvenil negra por uma educação antirracista / Sinara Rúbia Ferreira. — 2023.
117f. + apêndice : il. color. , enc.

Dissertação (Mestrado) Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, 2023.
Bibliografia : f. 115-117
Orientadora: Talita de Oliveira

1. Antirracismo. 2. Letramento. 3. Arte de contar histórias na educação. 4. Literatura Infantojuvenil – Negros. 5. Programas de ação afirmativa na educação. I. Oliveira, Talita de (Orient.). II. Título.

CDD 305.896081

Elaborada pela bibliotecária Tania Mello – CRB/7 nº 5507/04

Epígrafe

“Contar é ritualizar. É dar voz ao ancestral. É abrir o corpo para o sagrado. É compactuar com a visão mágica. Palavra lapidada na boca do velho griô é palavra fulgurante. Jóia de mil brilhos. Pedra multifacetada. Ele tem muitos corpos: feiticeiro, bicho, caçador, sacerdote, rei, bruxo, chefe, guerreiro. O mundo começa na sua palavra. Dançar o céu, o mar, o rio, a nuvem, a sombra. Cantar os velhos ensinamentos. Narrar a natureza, o clã, a aldeia, os símbolos, a floresta, a savana, o deserto. Seu itinerário é reforçar laços. Ordenar o mundo. Perfumar a memória. Virar história.”
Celso Sisto

SUMÁRIO

Introdução: Meu enredo 7

1- "Um griô conta a história": saberes e fazeres da tradição oral em África e na diáspora negra 26

1.1- O Rei Leão, imperador que dá notoriedade aos griots/griottes 26

1.2- Oralidade e Escrita: o saber e a fotografia do saber 34

1.3- O Projeto de Lei Griô 39

1.4 - A Griô Antônia Alves 42

1.5 - Zabelinha e o ovo do gigante 44

1.6 - Os Valores Civilizatórios Afro-Brasileiros na dinâmica dos griôs do Brasil 47

2- Letramentos e Relações Étnico-raciais: Contação de História de Inspiração Griô e Literatura Infantojuvenil Negra 52

2.1- Concepções de Letramentos 55

2.1.1- Letramento Racial crítico 60

2.2- A Literatura infantojuvenil Negra na Contação de História de Inspiração Griô 62

3- Análise de Dados 86

3.1- Uma Importante Descoberta… 88

3.2- Contação de Histórias como Prática Pedagógica Antirracista… 94

3.3- O Autoconhecimento, o Pertencimento e o Autoamor: Elementos Formadores de Educadores Antirracistas… 98

3.4- Fortalecer-Se-Aprender-Ensinar: Uma Onda Crescente 103

Considerações Finais 112

Referências 115

Apêndices 118

Lista de figuras

Figura 1 – Divisão regional da África, com base em proposta feita pela ONU. **27**

Figura 2 – Mapa do Antigo Mandem (D.T. Niane) **28**

Figura 3 – Antonia Alves, no Natal de 2018 na cidade de Raposo, RJ **44**

Figura 4 – Dona Tania em sua máquina de costura atual, na cidade de Raposo, RJ - Agosto de 2022 **47**

Figura 5 – 18ª turma do curso na Casa com a Música em janeiro de 2020, Sinara Rúbia ao centro apresentando um livro **53**

Figura 6 – 9ª turma do curso no Lar de Luiza/Paciência/RJ em outubro de 2017 - Sinara Rúbia Contando História **53**

Figura 7 – Aniversário de 75 anos de Seu Vavá - Raposo, RJ, 16 de junho de 2022 **59**

Figura 8 – Páginas 10 e 11 do livro *Maíra, a alegre campeã*, de Maíra Brochado Ranzeiro (2019) **63**

Figura 9 – 17ª turma - 2019 - Casa com a Música **67**

Figura 10 – Primeira aula da 16ª turma, na Casa com a Música, inclinada de óculos Veruska Delfino abrindo o curso - 2018 **69**

Figura 11 – Aula de literatura infantojuvenil Negra com Tatiane Oliveira, sentada à frente da escada vermelha, no Espaço Tá na Rua, 2018 **72**

Figura 12 – Flyer de divulgação da aula de Simone Ricco (Literatura afro-brasileira) na 19ª turma (Edição online na EAD da Revista África e Africanidade) **73**

Figura 13 – Aula Contando Histórias com Arte, com Paulo Gomes, no no Espaço Tá na Rua, 2018 **77**

Figura 14 – Aula Contando Histórias com Arte, com Paulo Gomes, no no Espaço Tá na Rua, 2018. **78**

Figura 15 – 18º turma, outubro de 2020, na Casa com a Música **83**

Figura 16 – Contação de Histórias no encerramento do Curso de Contação de Histórias de Inspiração Griô e Literatura Infantojuvenil Negra em 2018 **84**

Figura 17 – Encerramento da 9ª turma do curso no Lar de Luiza/Paciência/RJ em outubro de 2017 **85**

Figura 18 – Contação de História de Alafiá, a princesa guerreira no encerramento do Curso de Contação de Histórias de Inspiração Griô e Literatura Infantojuvenil Negra em fevereiro de 2020 **86**
Figura 19 – Contação de História de *Alafiá, a princesa guerreira* no encerramento do Curso de Contação de Histórias de Inspiração Griô e Literatura Infantojuvenil Negra em fevereiro de 2020 **86**

Figura 20 – Evento de encerramento da 18ª turma em fevereiro de 2020, Lapa (Cachanga do Malandro) **114**

RESUMO

Letramentos de inspiração griô: contação de histórias e literatura infanto-juvenil negra por uma educação

O objetivo deste trabalho é discutir a noção de letramento de inspiração griô a partir da análise do impacto do curso de Contação de histórias de Inspiração Griô e Literatura Infantojuvenil Negra na prática pedagógica de professores/educadores e outros agentes culturais. Para tal, os caminhos percorridos nesta pesquisa foram a compreensão da história, contexto e função dos/as griots/griottes africanos/as e dos/as griôs da diáspora africana, no contexto brasileiro, sendo eles/elas os guardiões/ães de saberes ancestrais preservados e transmitidos pela tradição oral. Em seguida, foram tecidas aproximações entre a Literatura infantojuvenil Negra, a Contação de História de Inspiração Griô e a noção de letramento racial crítico. A seguir, foi feita a descrição da experiência do curso a partir de seus princípios orientadores, suas edições, metodologia e público alvo. Por fim, foi feita a identificação do tipo de letramento fomentado pelo projeto a partir da análise de narrativas autobiográficas de docentes, artistas e agentes culturais que participaram da iniciativa. A proposta aqui foi iniciar o desenvolvimento do conceito de letramento de inspiração griô, direcionando um olhar atento para práticas e conhecimentos historicamente estigmatizados e diminuídos em sua importância e funcionalidade, como consequência do racismo estrutural da sociedade brasileira. E também direcionar um olhar atento para o universo em expansão da Literatura Infantojuvenil Negra, compreendendo a junção criativa dessas linguagens como uma rica possibilidade de contribuir para uma educação antirracista.

Palavras Chaves: Letramentos, Letramento Racial Crítico, Contação de Histórias, Literatura Infantojuvenil Negra, Educação Antirracista

ABSTRACT

Griot-inspired literacies: storytelling and black children's literature for an anti-racist education

The aim of this work is to discuss the notion of griot-inspired literacy based on the analysis of the impact of the Griot-Inspired Storytelling and Black Children's Literature course on the pedagogical practice of teachers/educators and other cultural agents. To this end, the paths taken in this research were the understanding of the history, context and function of the African griots/griottes and the griots of the African diaspora, in the Brazilian context, as they are the guardians of ancestral knowledge, preserved and transmitted by oral tradition. Then, we have made approximations between Black Children's Literature, the Storytelling of Griot Inspiration and the notion of critical racial literacy. Then we have described the course experience based on its guiding principles, editions, methodology and target audience. Finally, the type of literacy promoted by the project was identified from the analysis of autobiographical narratives of teachers, artists and cultural agents who participated in the initiative. The proposal here was to start the development of the concept of griô-inspired literacy, directing an attentive look at practices and knowledge historically stigmatized and diminished in their importance and functionality, as a consequence of the structural racism of Brazilian society. We also intend to direct an attentive look at the expanding universe of Black Children's Literature, understanding the creative junction of these languages as a rich possibility for an anti-racist education.

Keywords: Literacies; critical racial literacy; storytelling; Black children's literature; anti-racist education

Introdução: Meu enredo

Esse texto dissertativo que vos apresento trata de vivências, experiências e conhecimentos de uma mulher negra[1], nascida em 4 de ulho de 1975, na cidade de Raposo, uma estância hidromineral muito procurada como destino turístico. Raposo é um pequeno povoado que, desde 1990, foi elevado a distrito do município de Itaperuna, região noroeste do estado do Rio de Janeiro. Entretanto, esse distrito faz divisa com outras cidades do sudeste de Minas Gerais, e, durante muito tempo, essa mulher se entendeu mineira, por conta da cultura de sua terra natal, que é caracterizada por hábitos, costumes e vocabulário ditos mineiros, apesar da demarcação territorial desse distrito oficialmente informar que ela é fluminense. Em Raposo, ela tem dezenas de parentes: avó, avô, tias, tios, primas, primos maternos, e parte de familiares do seu pai também moram lá. A mulher de quem vos falo chama-se Sinara Rúbia, filha de costureira e pai não escolarizado, um operário que trabalhou em várias fábricas, como servente de pedreiro e, por vezes, tentou ser comerciante. Quando Sinara ainda tinha meses de vida, sua mãe e seu pai se mudaram para cidade de Petrópolis, região serrana do Rio de Janeiro, em busca de trabalho e melhores condições materiais de vida, local onde morou até os 30 anos de idade.

Conhecida e louvada por ser a cidade imperial, Petrópolis faz parte da mata Atlântica e localiza-se a 813 metros acima do nível do mar, aproximadamente 67 km ao norte da cidade do Rio de Janeiro. Etimologicamente, a palavra Petrópolis vem da junção da palavra em latim *Petrus* (Pedro) com a em grego *Pólis* (cidade), formando "Cidade de Pedro". O surgimento da cidade está totalmente ligado à vinda do então imperador D. Pedro I e sua família real, de Portugal, os colonizadores do Brasil. Fundada em 16 de março de 1843 pelo imperador Dom Pedro II, a cidade foi colonizada por imigrantes alemães da Baviera. Relatos históricos afirmam que o imperador, atraído pelo clima ameno e pela natureza exuberante do local, transferia sua corte do Rio de Janeiro para Petrópolis durante os meses mais quentes do ano. A área em que hoje se

[1] “O termo “negro/a” é eminentemente político e não é utilizado pelo IBGE, neste sentido, pois a instuição considera somente as categorias branco, preto, amarelo, pardo, indígena com o fim de produzir estatísticas relativas ao pertencimento étnico-racial da população brasileira. Contudo, a ultilização desse termo nessa pesquisa vem da compreensão do somatório de pretos e pardos (IBGE), para utilizar o termo negro, que foi ressignificado a partir da luta política do Movimento Negro organizado, que cobrou com afinco nos anos 1970, e o termo voltou a ser utilizado desprovido do sentido pejorativo.” (PETRUCCELLI, 2013).
Disponível em: <http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv63405.pdf>

situa Petrópolis era a fazenda do Córrego Seco, adquirida pelo imperador D. Pedro I. A história oficial nos conta que ele tinha planos de construir um palácio para a família real, projeto que só se concretizou no Segundo Reinado, e a cidade foi se desenvolvendo ao redor do palácio imperial. Por causa de sua história, a cidade é hoje um importante polo turístico que narra e preserva a memória da família real e dos tempos do Império, bem como a valorização dos seus colonizadores alemães. Apesar de a história oficial consagrar Petrópolis como cidade imperial e de colonização alemã, foi invisibilizada a existência de uma população negra, seguindo as ideias do projeto de branqueamento da população brasileira. Esse projeto baseava-se em teses eugenistas amplamente divulgadas e aceitas no Brasil sobre a suposta superioridade dos brancos e inferioridade dos negros. A proposta era resolver o pretenso problema do grande contingente negro da população com a miscigenação entre negros e brancos, acreditando-se no desaparecimento dos negros e, consequentemente, o clareamento da população através das gerações. Neste sentido, ressaltar a presença dos imigrantes alemães e a presença da família real e ocultar a participação histórica de uma população negra atendem a essa regra consensual das elites da época. Contudo, sabe-se da contundente presença negra deste lugar, que teve em seu surgimento um povoamento de pessoas oriundas de fazendas que exploravam o trabalho escravizado.

> Um território ocupado por africanos de várias partes do continente africano e afro-descendentes, nascidos na cidade, que somente depois recebeu imigrantes alemães, configurando uma fusão populacional predominantemente negra. (AQUINO e JUNIOR, 2014).

Sinara é a mais velha de três irmãs, de uma família evangélica, religião da qual ela permaneceu praticante dedicada até o nascimento da sua única filha, aos 26 anos de idade. São muitas as memórias desagradáveis, pujantes lembranças da infância à juventude em Petrópolis que Sinara guarda em sua mente. Experiências amargas de vivências com o racismo, elemento estrutural da sociedade brasileira. A afirmação de que vivemos um racismo estrutural é fundamentada nos estudos de Silvio Almeida (2018), que nos traz contribuições importantes para compreendermos como funciona uma sociedade cujo sistema operante é o racismo estrutural. Esse intelectual discute a naturalização do racismo na sociedade e argumenta que só é possível compreender a operacionalidade do racismo enquanto processo político, histórico e de construção de subjetividades. O racismo se perpetua, pois produz um sistema de ideias que justificam

racionalmente a desigualdade racial, constituindo sujeitos cujos sentimentos não são tão abalados diante da violência do racismo, naturalizando acontecimentos violentos e/ou desumanos cotidianamente. Nas palavras do autor:

> o racismo é uma decorrência da própria estrutura social, ou seja, do modo "normal" com que se constituem as relações políticas, econômicas, jurídicas e até familiares, não sendo uma patologia social e nem um desarranjo institucional. O racismo é estrutural. Comportamentos individuais e processos institucionais são derivados de uma sociedade cujo racismo é regra e não exceção. (ALMEIDA, 2018, p. 50)

Na escola, foram muitos os episódios racistas que Sinara experienciou. Apelidos, xingamentos, palavras duras por parte não só dos colegas de classe, mas também por parte dos(as) professores(as). Entretanto, somente na fase adulta, ao “tornar-se negra”, que ela pode compreender e nomear esses fatos como racismo, pois, como afirma Neusa Santos (1983, p. 20)

> Saber-se negra é viver a experiência de ter sido massacrada em sua identidade, confundida em suas perspectivas, submetida a exigências, compelida a expectativas alienadas. Mas é também, e sobretudo, a experiência de comprometer-se a resgatar sua história e recriar-se em suas potencialidades.

No ambiente escolar, Sinara era uma adolescente sempre muito próxima dos meninos e dos alunos mais agitados também. Suas notas quase nunca chegavam a uma média 9 ou 10, mas também era difícil obter notas vermelhas - abaixo de 5. Ela sempre estava à frente de algum projeto, grupo ou ação escolar, principalmente das atividades culturais. Era uma aluna popular, conhecida pelo seu dinamismo e também pelas polêmicas e violências raciais com as quais se envolvia. Uma das memórias que pode exemplificar esses episódios de racismo cotidiano vivido por Sinara foi quando ela cursava o quarto ano, do antigo primário, na Escola Nossa Senhora de Fátima, que se localizava na “Avenida”, como dizem os petropolitanos, referindo-se à região central da cidade. Chateada com uma aluna que a importunava com apelidos racistas e tentativas de menosprezo por ela ser a mais nova portadora do título Rainha da Primavera da escola daquele ano, Sinara reuniu alguns meninos para dar um susto na aluna intitulada

rainha na saída da escola, o famoso “vou te pegar na hora da saída”. O bando de meia dúzia de alunos, organizados por Sinara, seguiu a rainha importunadora até a carruagem ônibus que a levava para casa, num coro de palavras de baixo calão, até que a rainha menina, assustada e com medo, entrasse apressada no ônibus.

O pequeno bando rebelde saiu daquele evento rindo, achando-se vitorioso. No outro dia, Sinara chegou na escola quase na hora da entrada para a sala de aula. A tradição da escola seguia a regra de que todos os dias, em fila, alunos(as) e professores(as) rezassem o pai nosso e a ave Maria e, logo em seguida, uma turma por vez, dos menores aos maiores, seguia para as salas de aula com suas professoras. Como disse anteriormente, Sinara chegou quase na hora da entrada da turma, na última frase da oração "ave Maria, cheia de graça”. Nesse instante, ouviu-se a voz da diretora gritando bem alto e cheia de raiva: “*oh sua macaca feia, você não vai entrar pra sala agora não, antes venha aqui na direção se ver comigo pela criolice que você fez ontem na saída da escola”*. E assim, depois de humilhada e envergonhada na frente de toda escola, sem saber para onde olhar, com o rosto pegando fogo, sensação viva na memória - pois toda vez que Sinara narra esse fato, sente-se enrubescida novamente - , lá foi ela prestar contas da ação de revolta do dia anterior.

Outras situações semelhantes a essa faziam parte da vida da menina diariamente no período de todo ensino primário e fundamental, e também vivia essas situações dentro do ambiente da igreja em que ela cresceu. A escola e a igreja evangélica foram duas instituições que a formaram e a forjaram da infância à juventude, através dos letramentos que se deram nesses espaços, com os quais Sinara interpretava códigos, práticas e sentidos no dia a dia. Ela foi uma adolescente que orava ao deus cristão todos os dias pedindo perdão por ter nascido preta. O motivo de tal súplica se dava pelo fato de internalizar um ensinamento da igreja evangélica que sua família frequentava. Ouvia não só na hora do sermão dominical, como também em debates e discussões, com tom de acusação, nos momentos de informalidades entre os irmãos e irmãs, nos encontros de confraternização e vivências entre a comunidade cristã de suas relações, que a origem das pessoas pretas tinha duas explicações bíblicas, portanto eram naquele contexto a “palavra da verdade”.

A primeira explicação era que as pessoas nascidas com a pele preta descendiam de Caim, que tinha essa cor por causa da marca que Deus lhe colocou para ninguém o “perder de vista”. Essa passagem bíblica narra que Caim, por inveja, matou seu próprio irmão, tornando-se o primeiro homicida da história, e, por esse motivo, foi marcado e

castigado por Deus, conforme descrito em Gênesis, capítulo 4, versículos 10-16.

> E disse Deus: Que fizeste? A voz do sangue de teu irmão clama da terra a mim. És agora, pois, maldito por sobre a terr, cuja boca se abriu para receber o sangue de teu irmão. Quando lavrares o solo, não te dará ele a sua força; serás fugitivo e errante pela terra. Então disse Caim ao Senhor: É tamanho o meu castigo, que não posso suportá-lo. Eis que hoje me lanças da face da terra, e da tua presença hei de esconder-me; serei fugitivo e errante pela terra; quem comigo se encontrar me matará. O senhor, porém, lhe disse: Assim, qualquer que matar a Caim será vingado sete vezes. E pôs o Senhor um sinal em Caim para que o não ferisse de morte quem quer que o encontrasse. Retirou-se Caim da presença do Senhor e habitou a terra de Node, ao oriente do Éden.

Apesar de o trecho não dizer que sinal é esse, ensinava-se que era a pele preta. Outra passagem bíblica que Sinara e os membros da igreja constantemente ouviam para fundamentação dos argumentos da suposta maldição que, por herança divina, se destinava à vida de pessoas de pele preta foi a maldição lançada por Noé aos descendentes do seu filho Cam:

> Sendo Noé lavrador, passou a plantar uma vinha. Bebendo do vinho, embriagou-se e se pôs nu dentro de sua tenda. Cam, pai de Canaã, vendo a nudez do pai, fê-lo saber, fora a seus dois irmãos. Então, Sen e Jafé tomaram uma capa, puseram-na sobre os próprios ombros de ambos e, andando de costas, rostos desviados, cobriram a nudez do pai sem que a vissem. Despertando Noé do seu vinho, soube do que lhe fizera o mais moço e disse: Maldito seja Canaã; seja servo dos servos a seus irmãos. E ajuntou: Bendito seja o Senhor, Deus de Sem e Canaã lhe seja servo. Engrandeça Deus a Jafé, e habite ele nas tendas de Sem e Canaã lhe seja servo. (Gênesis, capítulo 9, versículos 20-27)

Esses argumentos eram controversos, pois ora afirmavam que Canaã e seus descendentes habitaram as terras do continente africano e ora diziam que seus descendentes nasceram pretos, tal como Caim, por causa do pecado e/ou da maldição. Além de ouvir e discutir essas passagens bíblicas como a palavra da verdade, logo inquestionáveis, pois não se questiona palavra de Deus, depoimentos de sonhos, visões e louvores que apresentavam o diabo como preto, feio, sujo, maldito e enganador, cuja missão eterna era prejudicar e roubar a alma dos filhos do Deus, faziam parte do

repertório de assuntos e roteiros dos cultos da congregação. O objetivo dessas afirmações era justificar a ideia de que pessoas pretas são feias, desprezíveis e inferiores, e que todas as violências perpetradas ao continente africano durante a colonização europeia, que operava através de invasões de territórios e sequestro de pessoas para serem escravizadas em outras partes do mundo, se justificavam por essa herança de destino determinado pelo próprio Deus ou por solicitação do servo fiel Noé.

Diante dessas afirmações, só restava às pessoas negras daquela igreja serem eternamente gratas e submissas ao bom Deus e seus líderes na terra, uma vez que, mesmo com essa herança maldita, ele os amava. Por esse motivo, deveriam se tornar mais alvo que a neve através do sangue de Cristo. Como dizia a canção, na letra de um dos hinos mais cantados na ex-igreja de Sinara: “Alvo mais que a neve, alvo mais que a neve, sim nesse sangue lavado, mais alvo que a neve serei.” Conviver com sentimentos controversos naquele período da vida foi uma prática da qual ela não tinha como fugir, uma vez que não sabia fazer isso naquele momento. O constrangimento de ser negra e ainda assim ser cristã era algo com o qual ela precisou lidar naquela fase da vida.

Entretanto, uma concreta e legítima herança africana fez parte da vida de Sinara naquele período também. Sinara é neta e filha de duas mulheres pretas contadoras de histórias que a deram régua, compasso e tom. Sua mãe, Dona Tania, a criou com a sabedoria das histórias, dos provérbios e das canções, que narrava para ela e suas irmãs enquanto costurava. Para ter tranquilidade e tempo para costurar, como estratégia, Dona Tania mantinha as três filhas sentadas em torno da máquina de costura aos seus pés, aconchegadas em almofadas que ela confeccionava com retalhos coloridos para cada uma das filhas. Aos pés de sua mãe, Sinara e suas irmãs ouviam histórias, canções, causos, provérbios, orações e ensinamentos. Mãe e filhas conversavam, riam, dormiam e acordavam dias e noites neste ambiente durante anos de suas vidas. Dona Tania repassava as histórias populares que ouviu de seus mais velhos e também contava histórias da sua vida desde sua infância até sua vida adulta, quando se tornou mãe.

Sinara e as irmãs ouviram as histórias dos contextos dos seus nascimentos, os motivos da escolha de seus nomes e como foram recebidas pela família. As irmãs sabiam as histórias de amor e conflitos da vida de sua mãe, como ela conheceu, se apaixonou e se casou com seu pai Vavá. Ouviram, com requintes de detalhes, sobre hábitos, costumes, crenças e histórias da vida não só de seus progenitores como de

todos os seus familiares.

Dona Tania também contava como ela foi criada por sua mãe Antônia e seu pai Geraldo, os avós de Sinara. Narrava como superava os problemas em casa, na escola, em seus contextos sociais. Contava as alegrias e aprendizados da sua infância e adolescência e suas responsabilidades como irmã mais velha de 13 irmãos. Dona Tania cantava canções, explicava, aconselhava e planejava com suas filhas suas vidas e futuros com tranquilidade e prazer. Sinara e suas irmãs ouviam tudo tendo como trilha sonora o som da máquina de Dona Tânia, a cada pisada no pedal sincronizada com suas palavras.

Filha e neta primogênita, nascida em Raposo, Sinara sempre passava as férias do fim do ano na casa onde ela nasceu. Isso era uma exigência da avó materna, que queria a neta por perto sempre que podia. Na casa da avó, ela dormia no quarto onde nasceu, parte da casa reverenciada como um templo sagrado. Em sua terra natal, viveu os melhores momentos de sua infância. Passava os dias subindo em árvores para colher frutas, andava a cavalo, tomava banho de açude, se molhava na chuva rápida de verão que a refrescava do sol quente, quando subia um cheiro de terra molhada. Nesses dias, era o momento de Sinara comer comida da vovó feita no fogão a lenha. Era tempo de quase queimar seus lábios na caneca de esmalte com café quente e fresco, às 6 horas da manhã, que sua mais velha levava para ela na cama. E para findar cada dia feliz de suas férias, à noite ela ouvia as histórias contadas por sua avó Antônia, ou diante da iluminação do céu sem poluição, com lua e carregado de estrelas, sentadas na calçada à frente da casa, ou iluminadas pela lamparina dentro de casa, sobre a mesa de madeira se estivesse chovendo, pois, nesse tempo de sua infância, a maior parte daquele povoado não tinha luz elétrica. A avó preferia contar as histórias fantásticas, de mula sem cabeça, fantasmas, lobisomens, e também contava histórias de situações perigosas onde Dona Antônia, como uma heroína, protagoniza as soluções. Na memória de Sinara, está guardado o momento de silêncio que ela e outras crianças da família faziam para ouvir a matriarca, que, com sua voz baixa e ritmada, as presenteava com suas histórias. Para ouvi-la, era preciso fazer silêncio total para não perderem nada daquele encantamento.

O momento mais difícil daqueles tempos era a hora do retorno para Petrópolis, depois de quase um trimestre de alegria e aconchego da vovó, pois as aulas iriam começar. A cena gravada nas memórias de avó e neta, que se repetiu por muitos anos, era o abraço e choro no momento da partida. A neta não queria ir embora, a avó não

queria que ela partisse. Alguém sempre precisava desgrudar os dois corpos, quase que à força. Sinara caminhava uns 200 metros e se virava para trás, lançava um último olhar de adeus para avó e sua casa branca, que sumia de suas vistas. Depois que virava a esquina, caminhava rumo ao gigante e indesejado ônibus da partida. Curioso é que, quando a menina embarcava no ônibus para passar as férias com a avó, se deparava com o transporte, que parecia uma gigante nave espacial que a levaria para um mundo de encantos e alegrias. Ela quase não dormia de ansiedade na véspera da viagem pensando no momento do embarque. Mas quando retornava de lá, tudo o que Sinara não queria era embarcar naquele ônibus que a levaria contra sua vontade para um lugar para onde não queria voltar naquele momento.

Irmã mais velha, ficou responsável por ajudar a criar suas irmãs a partir dos 8 anos de idade, quando a mãe precisou trabalhar fora, igualmente seu pai, para dar conta do sustento da família. Ela aprendeu a educar as irmãs e tomou gosto por essa tarefa. Ensinava tudo para minhas irmãs, desde asseio pessoal, hábitos e comportamentos do dia a dia, às tarefas escolares destinadas para casa. Banhava, alimentava, ensinava as tarefas escolares, levava e buscava da escola, inventava entretenimentos, brincadeiras e, como suas mais velhas, contava histórias.

Nutrida pelo desejo de ensinar, seu ensino médio foi o antigo curso normal: Sinara queria ser professora. A cada ano, ela compreendia a importância da Educação na sua vida e como estava sendo transformada ao passo que acessava conhecimentos. Apesar de um hiato nos estudos, por não conseguir cursar o ensino superior logo após o término do magistério, depois de 7 anos sem estudar formalmente, conseguiu entrar numa graduação, aos 26 anos de idade. A faculdade escolhida foi Letras-Português/ Literatura. Essa graduação foi um divisor de águas na sua vida. Até então, estava sem perspectivas de voltar a estudar, pois, se quisesse fazer um curso superior, teria que pagar uma graduação na tradicional Universidade Católica de Petrópolis - UCP, e Sinara não tinha recursos financeiros para entrar numa universidade que formava os filhos dos mais ricos da cidade, tampouco tinha compreensão e rede para conseguir uma bolsa. A outra possibilidade era entrar para uma faculdade pública na cidade do Rio de Janeiro, como o costume dos filhos dos mais ricos de Petrópolis, mas ela teria que se mudar, passar no vestibular e arcar com as despesas de moradia, passagens e alimentação. Ela não ousava vislumbrar esse projeto de vida, uma vez que seus trabalhos assalariados e sua família não poderiam garantir esse futuro.

Contudo, no ano de 2002, uma notícia maravilhosa alegrava a vida de muitos

jovens de petropolitanos, pois a Universidade Estácio de Sá - UNESA abriu um campus na cidade, com cursos a preços mais acessíveis para as famílias mais pobres, e ainda contemplava alguns estudantes com o Fundo de Financiamento Estudantil (Fies[2]), um programa do Ministério da Educação que financia a graduação de estudantes em cursos superiores não gratuitos através da Lei 10.260/2001, permitindo que jovens e adultos da classe trabalhadora que desejassem fazer uma faculdade fossem matriculados em cursos superiores que tivessem avaliação positiva pelo Ministério da Educação. Era uma importante fase de governo democrático no Brasil, pois, nos anos seguintes, o programa foi incentivado pelo governo Lula e em todos os anos dos governos do PT (Partido dos Trabalhadores), juntamente com outras políticas educacionais do país, garantindo e ampliando a participação da classe trabalhadora nas universidades. Um tempo de garantia de direitos e emancipação através da implementação de políticas públicas para a melhoria de vida da classe trabalhadora e, em 2002, o Fies foi uma das primeiras políticas de Educação que garantiu essa inserção. Sinara entrou para a faculdade no segundo semestre de 2002 e, logo no início do segundo período da graduação, foi contemplada com o Financiamento Estudantil, o que garantiu a continuidade dos seus estudos até o fim do curso. Uma jovem, negra, mãe de uma filha de 2 anos de idade, além de cursar a faculdade de Letras, trabalhava meio período do dia num estágio remunerado no Centro de Cultura Raul de Leoni, atividade que complementava qualitativamente sua formação acadêmica por acessar conhecimentos de arte e cultura e ampliar sua rede, e conseguiu, no início dos anos 2000, se desenvolver através da Educação e Cultura.

A universidade mudou profundamente a vida de Sinara. Foi na graduação que ela se reconheceu como mulher negra e compreendeu o que significava ser uma mulher preta e pobre na sociedade da qual fazia parte. Duas disciplinas foram fundamentais para esse processo de autoconhecimento identitário: "Cultura Brasileira" e "Literaturas africanas de língua portuguesa". Essas duas matérias lhe apresentaram conteúdos importantes que continham informações e debates que ela não acessava até aquele momento. Em "Cultura Brasileira", aprendeu sobre as culturas que formaram o Brasil, principalmente a base cultural das diversas culturas africanas que constituem a cultura do país, da qual alguns aspectos lhe foram introduzidos ao longo da vida até de maneira estereotipada, estigmatizada e associada sempre ao mal (ao diabo). Sinara guarda na memória o impacto que teve quando assistiu numa aula o documentário *Atlântico Negro:*

[2] <https://sisfiesportal.mec.gov.br/>

Na rota dos orixas (1998), de Renato Barbieri, filme que mostra a africanidade na religiosidade e na cultura brasileira, evidenciando a origem cultural jêje-nagô, que em Salvador criou o candomblé, e no Maranhão a mesma influência jêje-nago criou o Tambor de Mina.

Até aquele momento, aquele aspecto da cultura negra era para ela coisa do diabo, apesar de já estar num processo de questionamentos de tudo que aprendeu como cristã ao longo da vida. Ao confrontar-se com a verdade contida naquelas palavras, com a abordagem intelectual em torno daqueles temas, uma catarse de sentimentos “sacudiu sua mente” e a aproximou de um universo de conhecimentos que estava prestes a desvelar. Em "Literaturas africanas de língua portuguesa", a jovem conheceu obras e autores que escreviam textos que poderiam ter sido escritos por ela, ou para ela. Sinara soube de lutas, de filosofias, de culturas, de histórias e da beleza preta presentes na existência de africanos e africanas através daquela literatura. José Craveirinha, Amílcar Cabral, Caetano Costa Alegre, Mia Couto, José Luandino foram os primeiros poetas africanos que conheceu na universidade. Através da leitura desses autores que ela começou a entender-se como mulher negra na sociedade brasileira, começou a entender os fatores históricos, políticos e psicológicos dessa condição. Somente mais tarde, depois da universidade, na continuidade autônoma de seus estudos, enquanto leitora e pesquisadora, na busca de uma literatura com identidade e representatividade de pessoas negras, ela conheceu uma literatura feita por mulheres negras, pois não teve esse conteúdo na universidade.

No ano de 2003, uma outra disciplina foi muito importante também para Sinara: "Literatura infantil". Ao compreender o papel que essa linguagem exerce na vida das crianças e como a literatura pode ser um instrumento de formação propositiva para crianças e adolescentes, ela, enquanto mãe, universitária, “tornando-se negra” começou a procurar livros com personagens negros e negras para apresentar à filha negra, de 3 anos de idade. Foi quando se deparou de maneira consciente com um problema: cadê esses livros? Cadê esses autores? Cadê os personagens negros e negras representados sem estigmas e estereótipos? Cadê os personagens negros e negras com protagonismo na literatura infantil? A partir daquele momento, a Literatura Infantojuvenil com protagonismo de pessoas negras passou a ser, na sua vida, não somente um tema de pesquisa e atuação, mas também uma causa.

Em 2005, a monografia de conclusão do curso de Sinara procurou entender o tipo de influência que a literatura infantil tem na construção de identidades da criança

negra brasileira. O tema proposto teve por objetivo analisar até que ponto a presença hegemônica de personagens do biotipo europeu na literatura infantil influenciava a construção de identidades das crianças negras. Para a análise, foram escolhidos textos que abarcam as principais categorias que envolveram o estudo, a saber: literatura infantil, identidades, conceitos de ideologia, história do negro no Brasil e racismo. O segundo movimento foi a análise do teor do discurso das entrevistas com meninas negras, entre cinco e doze anos, que cursavam as séries do primeiro segmento do ensino fundamental, onde Sinara acreditava que a literatura infantil fosse mais trabalhada. Reconhecendo que o contato com a literatura infantil era um importante aspecto do desenvolvimento intelectual da criança e que contribui sobremaneira para o desenvolvimento de suas identidades, um aprofundamento nessa questão se fazia necessário. A discussão foi em torno da seguinte provocação: a presença hegemônica de personagens brancos na Literatura Infantil influencia de que maneira na construção das identidades da criança negra?

A proposta da pesquisa foi indagar o papel que a literatura infantil exercia na construção de identidades da criança negra. Nessa pesquisa, Sinara compreendeu que as crianças entrevistadas realmente não conheciam personagens negros e negras, até por conta do predomínio de personagens brancos. Elas, em suas respostas, afirmavam que desejam ser como essas personagens.

> Bell Hooks (2015) afirma que “a maioria de nós frequentamos escolas onde o estilo de ensino refletia a noção de uma única norma de pensamento e experiência, a qual éramos encorajados a crer que fosse universal” (HOOKS, 2015, p. 51)

Na pesquisa de campo, a jovem pesquisadora observou que, apesar de as crianças terem um padrão de beleza já internalizado e valorizarem suas personagens preferidas por isso, era perceptível em algumas a vontade de “se verem”, de serem representadas também. Elas não eram tão passivas neste processo de identificação, como se poderia acreditar. Isso ficou evidenciado quando, nas entrevistas, foi feita a pergunta: se vocês pudessem mudar alguma coisa nessas personagens, o que mudariam? A maioria das respostas foi no sentido de mudarem sempre algo que anteriormente tinham sinalizado como bonito e preferido. Elas mudariam cor de cabelo e olhos, tom de pele, sempre para algo próximo do que elas eram. É importante lembrar

que as crianças entrevistadas foram crianças da pele preta, às quais Sinara identificava como negras.

Foi uma intensa trajetória durante sua graduação. Criou e realizou ações em torno da Literatura Infantojuvenil Negra - termo que será mais aprofundado no capítulo 2 - e contação de histórias através do Grupo Cultural Vozes da África, grupo que fundou em 2003 para atuar em eventos da universidade com performances de poesias africanas de língua portuguesa, principalmente com poetas que lutavam pela libertação de seus países e tinham a poesia como forma de manifestação e divulgação de seus pensamentos revolucionários e anti colonialistas. A partir de 2006, o grupo começou a atuar com projetos, atividades e eventos com Arte e Cultura Negra para além do espaço da universidade. A partir dos resultados do TCC, Sinara continuou se aprofundando nessa área e a Contação de Histórias e Literatura Infantojuvenil Negra passou a principal linguagem do grupo, abordando os aspectos da ancestralidade, identidade, representatividade negras, com o objetivo de promover ações criativas que contribuíssem para o combate ao racismo e como ação para contribuir com a aplicação da Lei 10.639/2003, uma conquista política, que torna obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana e a importância da cultura negra na formação da sociedade brasileira nas grades curriculares dos ensinos fundamental e médio. Essa lei também estabelece o dia 20 de novembro como o Dia da Consciência Negra no calendário escolar.

Foi no mesmo contexto do estabelecimento dessa lei, que inaugura novos tempos em prol da Educação Antirracista[3] em 2003, que Sinara se aproximava dos estudos das relações étnico-raciais na Educação e passava a ter como tema de pesquisa e causa a Literatura Infantojuvenil Negra. Foi juntamente com a evolução dessa lei, com a evolução desse debate na sociedade, por uma educação antirracista

[3] Está fundamentada na Lei 10.639/2003 que: "estabelece a obrigatoriedade do ensino de história e culturas afro-brasileira e africanas na educação básica, que completou 10 anos de existência. Fruto de um amplo movimento histórico dos movimentos negros por uma educação antirracista, esta legislação, após uma década, desafia as políticas públicas, os docentes, os currículos, a formação docente e os conhecimentos históricos ainda estabelecidos no âmbito acadêmico. Oliveira (2012a) afirma que tal legislação abriu uma nova demanda no campo educacional brasileiro. Mais do que defender um reconhecimento da história da África, uma releitura da história do Brasil, das relações raciais e do seu ensino, a Lei 10.639/03 parece mobilizar uma dimensão conflitante e delicada, ou seja, o reconhecimento da diferença afrodescendente com certa intencionalidade de reinterpretar e ressignificar a história e as relações étnico-raciais no Brasil pela via dos currículos da educação básica. Também mobiliza questões referentes às identidades coletivas e subjetivas de docentes e discentes, começa a estabelecer novos parâmetros de conhecimento da realidade sociorracial brasileira, sem contar os novos embates políticos no âmbito do estado e das instituições educacionais." (OLIVEIRA, 2014, p.83)

em sala de aula que ela se formou e se desenvolveu educadora, artista e ativista que é hoje, por uma Educação Antirracista nos estabelecimentos de ensino e em espaços de construção de conhecimentos.

Há 18 anos que Sinara atua em escolas, espaços culturais, bibliotecas e eventos com contação de histórias e o conteúdo de Literatura Infantojuvenil Negra, tendo como ponto de partida a contação de história de *Alafiá, a princesa guerreira* - conto de sua autoria escrito em 2006. Depois de ter circulado por mais de uma década com essa história em muitas cidades e estados do Brasil, o conto foi finalmente publicado em junho de 2019. Essa história teve início quando, em 2007, a jovem educadora ganhou uma premiação da Revista Eparrei e teve seu conto publicado no Especial Literário Dia da Mulher Negra. Essa publicação na revista despertou uma grande motivação na jovem, que a fez criar uma ação cultural de contação de histórias para apresentar Literatura infantojuvenil Negra a crianças e adolescentes.

No capítulo seguinte desta história-dissertação, será desenvolvido o tema "Griô", mas, por ora, posso informar que o que Sinara denomina contação de Histórias de Inspiração Griô é uma maneira de narrar assuntos que permeiam a vida dos seres humanos: amor, aventura, humor, desafios, superação, valores e filosofias. Para o escritor tradicionalista Amadou Hampâté Bâ (1992), conforme apontado por Pacheco (2006, p.41), “uma vez que a sociedade africana está fundamentalmente baseada no diálogo entre os indivíduos e na comunicação entre comunidades ou grupos étnicos, os griôs são os agentes ativos e naturais nessas conversações.” Essa contação de histórias que Sinara pratica pretende contribuir para a formação de identidades positivas de crianças e adolescentes e transmissão de conhecimentos. Sinara, assim como muitos contadores de histórias, entende que essa arte de narrar ensina e permite uma forte conexão com os personagens representados e apresentados nas histórias. Sisto (2012, p.271) afirma que:

> Como uma concha mágica, que se leva ao ouvido, nossa história poderia começar com a expressão “Kwesukesukela...”, que quer dizer “era uma vez, há muito tempo...”, dita pela voz do contador tradicional, no que a plateia responderia “cosi, cosi...”, que significa, entre os povos da África do Sul, “estamos prontos para ouvir”. Um jogo de interações, um jogo-ritual. Os papéis estão estabelecidos, as divisões estão delineadas: quem conta e quem ouve. Contar história será sempre esse jogo de aproximações, esse ritual que ao mesmo tempo é culto e festividade.

Contação de Histórias de inspiração griô defende a proposta de realizar uma narração que se desenvolve com referência nas dinâmicas dos Griôs - pessoas sábias que, através da tradição oral, guardam em si os saberes e fazeres de muitos povos africanos e da diáspora africana[4]. Eles são considerados bibliotecas vivas, sempre muito estimados e respeitados nas comunidades às quais estão inseridos, onde desenvolvem cotidianamente linguagens e interações. No Brasil, temos, por exemplo, as Folias de Reis, Maracatus, Cocos, Jongos, Capoeira, Erveiras, Contadores de Histórias, Brincantes etc., com grande potencial artístico, cultural e histórico. A partir desses paradigmas, a narração se apropria propositivamente desses elementos para narrar histórias negras preservadas na cultura oral e também contidas na Literatura infantojuvenil negra que ainda precisam ser desveladas e conhecidas. A intenção da contação de histórias de inspiração griô é que não só a palavra seja burilada de maneira artística, fazendo com que a verbalização do texto se torne um tecido artístico, mas que o corpo, cores, formas, expressões e movimentos sejam elementos narrativos que potencializam esse contar de histórias.

A contação de história de *Alafiá, a princesa guerreira*, carro chefe das oficinas, cursos e apresentações que Sinara realiza, narra a história de uma princesa africana do antigo reino de Daomé, no continente africano, e que veio sequestrada para o Brasil através do tráfico negreiro, no período da colonização portuguesa. Essa princesa, na luta contra escravidão, torna-se uma guerreira quilombola. O objetivo desta apresentação criada por Sinara é contar a “A História que a História não Conta”, como afirma a letra do samba enredo da escola de samba Estação Primeira de Mangueira, em 2019, mas que agora, como resultado de lutas, reivindicações, leis e mobilizações, esse direito tem sido cada vez mais conquistado. O propósito é narrar uma história que afirma que essas pessoas foram escravizadas, não nasceram escravas. Afirmar que elas pertenciam a uma sociedade organizada, trabalhavam, estudavam, enfrentavam desafios, tinham suas contradições, festejavam como todos os povos do mundo. Informar que essas pessoas foram trazidas à força para o Brasil e outras partes do mundo. Narrar que, em seus países, aldeias, comunidades e nações de origem, eram trabalhadores, tinham suas funções sociais e muitos eram reis e rainhas, príncipes e

[4] A diáspora africana é o nome dado a um fenômeno histórico e social caracterizado pela imigração forçada de homens e mulheres do continente africano para outras regiões do mundo. Esse processo foi marcado pelo fluxo de pessoas e culturas através do Oceano Atlântico e pelo encontro e pelas trocas de diversas sociedades e culturas, seja nos navios negreiros ou nos novos contextos que os sujeitos escravizados encontraram fora da África. <https://www.geledes.org.br/diaspora-africana/>

princesas, líderes diversos, tal como a diversidade e infinidades de possibilidades de ser e estar no mundo presentes no continente africano.

Falar da luta quilombola, da resistência, da formação das famílias, produção cultural, econômica e artística mesmo em contexto de escravidão através da contação de histórias para Sinara passou a ser extremamente relevante. As contações de Histórias de inspiração Griô são um espaço para contar a história de um povo que sempre lutou pelos seus direitos, construiu esse país, além de ressignificar sua existência em outro continente, mesmo com tantas adversidades. Por fim, construir uma oportunidade de observar e reconduzir posturas para a valorização da existência de figuras históricas em que todas as pessoas se reconheçam e se inspirem deve e pode ser um ato de amor dedicado a todas as crianças, adolescentes e jovens através da arte de contar histórias de inspiração Griô. Passada mais de uma década, com conhecimentos, experiências e habilidades pedagógicas de ensino acumulados ao longo de sua trajetória com os temas acima apresentados, em fevereiro de 2017, na CUFA – Central Única das Favelas, no bairro Madureira, subúrbio da cidade do Rio de Janeiro, Sinara iniciou o Curso de Contação de Histórias de Inspiração Griô e Literatura Infantojuvenil Negra.

A presente pesquisa de mestrado tem como motivação a experiência dessa iniciativa que, em fevereiro de 2022, finalizou sua 19ª edição, na plataforma EAD da revista científica *África e Africanidades*[5], totalizando a formação de mais de quase 500 pessoas, a maioria professores, mas também artistas, ativistas e estudantes de todos os níveis do conhecimento. A proposta do curso apresentou como conteúdo central a Literatura Infantojuvenil Negra e se inspirou nas dinâmicas dos Griôs. A metodologia e dinâmica desse curso também serão aprofundadas no primeiro capítulo desta dissertação, dedicado a esse tema. A partir dessa perspectiva, o curso propôs o desenvolvimento da arte de contar histórias de inspiração griô e o mergulho nesse universo literário infantojuvenil negro – fundamentados na Identidade, Representatividade e Ancestralidade Negra. Além disso, o curso focou na compreensão e prática da diferença de ler e contar histórias, como uma atividade que abre espaço para a alegria e o prazer de ler, possibilitando o desenvolvimento da escrita, novas práticas de leitura, o conhecimento e o despertar da criatividade.

O principal objetivo desse projeto foi promover uma imersão para sensibilização

[5] <https://ead-africaeafricanidades.maestrus.com/ver/professor/2468/>

e compreensão da importância de narrativas negras no cotidiano de crianças, adolescentes e jovens e contribuir para uma formação continuada de professores e educadores na arte de contar histórias negras, apresentando-lhes um rico conteúdo de Literatura Infantojuvenil Negra.

Um dos principais impactos dessa iniciativa foi a criação do Grupo Ujima[6] na cidade do Rio de Janeiro. O nome Ujima reflete o compromisso a que o grupo se propõe: UJIMA significa trabalho coletivo e responsabilidade. Trata-se de um d[7]os sete princípios da celebração Kwanzaa, que acontece em alguns países negro-diaspóricos e é muito comum entre os afro-americanos. O grupo reúne contadores que passaram pelo Curso de Contação de Histórias de Inspiração Griô e Literatura Infantojuvenil Negra e atua com formação continuada e ação prática na cidade por meio da contação de histórias de inspiração griô.

O grupo Ujima realizou Circuitos de Contação Histórias de inspiração Griô em 2018 e 2019 em escolas municipais da cidade do Rio de Janeiro, alcançando mais de 5 mil estudantes e aproximadamente 80 profissionais da educação pública e privada. As escolas contempladas estão majoritariamente localizadas nos bairros das zonas norte

[6] O Grupo Ujima é um grupo de Contação de Histórias Negras e Literatura Infanto-juvenil. É formado, majoritariamente, por Mulheres Negras educadoras, artistas, pesquisadoras, entre outras áreas de atuação.O grupo realiza um trabalho contra-hegemônico de fortalecimento de narrativas negras. Através de Circuitos de Contação de Histórias, inspirados nas tradições de Griôs africanos e apresentados nas escolas públicas e periféricas do Rio de Janeiro, o grupo se insere no que se entende por Movimento Negro Educador. Idealizado por Sinara Rúbia, o Grupo Ujima é formado hoje por mais de 30 contadoras/es que buscam continuamente ampliar seu repertório construir um novo olhar para Literatura e Oralitura infanto-juvenil negra. Desde a Lei 10.639/03 que instituiu obrigatoriedade do ensino da história, cultura Afro-brasileira e Africana e ações de combate ao racismo na Educação Básica, é pequeno o avanço em relação às práticas pedagógicas que objetivem uma educação antirracista. Um dos entraves à implementação da Lei é a formação humana fortemente marcada por uma perspectiva histórico-política eurocêntrica e consequente exclusão da episteme negra dos currículos e da organização escolar. Isso afeta significativamente estudantes ao passo que não lhes apresentam representatividade, identidade e ancestralidade negra. Portanto, a valorização da oralidade, arte e educação patrimonial Negra são aspectos a serem fortalecidos em professoras/es e estudantes. Além do aspecto lúdico e de sua função na aprendizagem as histórias transmitem saberes complexos que compõem o desenvolvimento de estudantes, afetando a organização do discurso, a estruturação da linguagem e da identidade, pois quando se conta uma história, se oferece aos ouvintes apreciação de imagens, contato com as linguagens oral e escrita, possibilidade de identificação com os personagens e reflexão sobre valores, sentimentos, pensamentos e acontecimentos cotidianos.

[7] Um feriado cultural criado nos Estados Unidos e celebrado por pessoas de ascendência africana no mundo inteiro. Pronuncia-se cuanzá, qie significa primeiros frutos na língua suaíli, falada em alguns países da África. O kwanzaa é celebrado, do dia 26 de dezembro a 1º de janeiro, um período para honrar heranças e tradições de seus antepassados, a partir dos sete princípios dos Nguzo Saba. https://www.geledes.org.br/voce-comemora-o-natal-mas-ja-ouviu-falar-sobre-kwanzaa/

e oeste e em cidades da Baixada Fluminense. Desde sua criação, o grupo imergiu nas obras dos autores negros Sonia Rosa, Júlio Emílio Braz e Kiusam de Oliveira, referências na Literatura infantojuvenil negra, e na vida e obra da mestra de Coco – e, portanto, griô – Martinha do Coco.

> De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana para obter êxito, a escola e seus professores não podem improvisar. Têm que desfazer mentalidade racista e discriminadora secular, superando o etnocentrismo europeu, reestruturando relações étnico-raciais e sociais, desalienando processos pedagógicos. (BRASIL 2005, p. 15)

Tal afirmação informa e justifica a necessidade de atenção aos processos de formação – inicial e continuada – de professores/as, bem como solicita o comprometimento de iniciativas educativas que possam colaborar com a valorização da diversidade cultural no Brasil, como, por exemplo, a experiência promovida pelo Grupo Ujima, projeto que reúne educadores contadores de histórias que passaram pelo Curso de Contação de Histórias de Inspiração Griô e Literatura Infantojuvenil Negra.

A proposta da presente pesquisa de mestrado de Sinara é analisar o impacto desse curso na prática pedagógica de professores e outros agentes culturais por meio da contação de histórias de Inspiração Griô e Literatura Infantojuvenil Negra. As indagações que pretendemos responder nesta pesquisa são:

a) De que forma o Curso de Contação de Histórias de Inspiração Griô e Literatura Infantojuvenil Negra pode ser caracterizado como uma prática de letramento griô - ou de inspiração griô?

b) Como as práticas de letramento promovidas pelo Curso de Contação de Histórias de Inspiração Griô e Literatura Infantojuvenil Negra podem contribuir para a implementação de uma educação antirracista?

São objetivos desta pesquisa:

a) Analisar as práticas de letramento desenvolvidas pelo Curso de Contação de Histórias de Inspiração Griô e Literatura Infantojuvenil negra;

b) Descrever a experiência do Curso a partir de seus princípios orientadores, suas

edições, metodologia e público alvo;

c) Identificar o tipo de letramento fomentado pelo Curso a partir da análise de narrativas autobiográficas de docentes, artistas e agentes culturais que participaram do Curso;

d) Apresentar as contribuições dos letramentos promovidos pelo Curso para uma mudança nas práticas relacionadas ao uso da literatura infantojuvenil negra nas escolas e em outros espaços, assim como para o despertar de um "tornar-se negro ou negra".

Os principais campos de estudo que embasam essa pesquisa são os estudos sobre letramentos, que, no Brasil, têm como principais expoentes Magda Soares (2000) e Ângela Kleiman (1995). O desdobramento desses estudos de letramentos nos traz o conceito de letramento racial crítico, central nesta pesquisa, difundido no Brasil especialmente pelas pesquisas e cursos de formação de professores realizados por Aparecida de Jesus Ferreira (2014, 2015a, 2015b). O letramento racial crítico é desenvolvido a partir dos princípios fundamentais da Teoria Racial Crítica, a saber: 1- a intercentricidade de raça e racismo; 2- o desafio à ideologia dominante; 3- o compromisso com a justiça social; 4- a perspectiva interdisciplinar; 5- a centralidade do conhecimento experiencial. Ferreira (2014, 2015a, 2015b) atribui à Teoria Racial Crítica um importante papel na discussão acerca de raça e racismo, na emergência de contranarrativas e de pesquisas que colocam a raça como construto teórico-analítico central. A definição letramento racial crítico desenvolvido por Aparecida de Jesus Ferreira é:

> Letramento racial crítico é refletir sobre raça e racismo, e nos possibilita ver o nosso próprio entendimento de como raça e racismo são tratados no nosso dia a dia, e o quanto raça e racismo têm impacto em nossas identidades sociais e em nossas vidas, seja no trabalho, no ambiente escolar, universitário, em nossas famílias, nas nossas relações sociais. [...]. Como formadora de professoras/es que sou, entender a importância de utilizar o letramento racial crítico na minha prática pedagógica é de extrema relevância para que assim possa também colaborar para que tenhamos uma sociedade mais justa, com igualdade e com equidade. (FERREIRA, 2015, p. 138)

Outro movimento desse trabalho é compreender a dinâmica dos Griôs, analisando seu papel nas sociedades nas quais eles estão inseridos, tanto no continente africano quanto na diáspora negra brasileira, enquanto guardiões de saberes ancestrais preservados e transmitidos pela oralidade. A discussão pretende apontar o letramento proposto no que nomeamos de contação de histórias de inspiração griô, uma linguagem atravessada por valores ligados à circularidade dos saberes, à oralidade, à musicalidade, à dança, à ancestralidade e à memória africanas. A proposta aqui é desenvolver um conceito de letramento griô, direcionando um olhar atento para práticas e conhecimentos historicamente minimizados, estigmatizados e silenciados em sua importância pelo racismo estrutural da sociedade brasileira. Essa é uma pesquisa de base qualitativa, a qual se propõe a interpretar práticas de letramento griô, que se baseará na análise de narrativas autobiográficas que relatam as experiências de professores e outros agentes que passaram pelo Curso de Contação de Histórias de Inspiração Griô e Literatura Infantojuvenil Negra. Os participantes desta pesquisa que contribuíram com suas narrativas autobiográficas são integrantes do Grupo Ujima. Sinara se inspirou na metodologia empregada por Aparecida de Jesus Ferreira (2015), utilizando como principal instrumento de pesquisa as narrativas autobiográficas. Aproveito o ensejo que trata do tema de narrar e se auto narrar, inspiração e paradigma dessa história-dissertação, para finalizar essa introdução revelando que Sinara, a pesquisadora dessa pesquisa e a voz narrativa deste texto são a mesma pessoa. E a seguir, uma importante personagem, cuja história se mistura, se revela e se manifesta, assumirá o papel de narrar a história contada aqui.

1- "Um griô conta a história[8]": saberes e fazeres da tradição oral em África e na diáspora negra

Meu nome é Alafiá, a princesa guerreira, do Reino de Daomé, um antigo reinado situado onde hoje é o país Benim, localizado na parte ocidental do continente africano. Sou uma personagem inspirada na trajetória das mulheres negras brasileiras, cujas antecessoras são mulheres africanas, advindas de algum lugar do continente africano. Minha criadora deu-me este nome tendo como referência a palavra aláfia, da língua iorubá, que significa felicidade, boa sorte, tudo de bom. No jogo de búzios[9], a palavra aláfia tem sentido positivo e é sinal de confirmação e caminhos abertos. E abrindo os capítulos desse tecido verbal estruturado de forma dissertativa, peço licença aqui para revelar-me como a voz narrativa dessa história-dissertação a partir de agora. Neste capítulo primeiro, vou contar a história dos Griots, nomeação do gênero masculino, e das griottes, nomeação do gênero feminino. Eles e elas são pessoas que guardam em si ensinamentos, cosmovisões de mundo, saberes ancestrais, conhecimentos sociais, históricos e políticos preservados através da tradição oral ao longo de suas vidas.

1.1- O Rei Leão, imperador que dá notoriedade aos griots/griottes

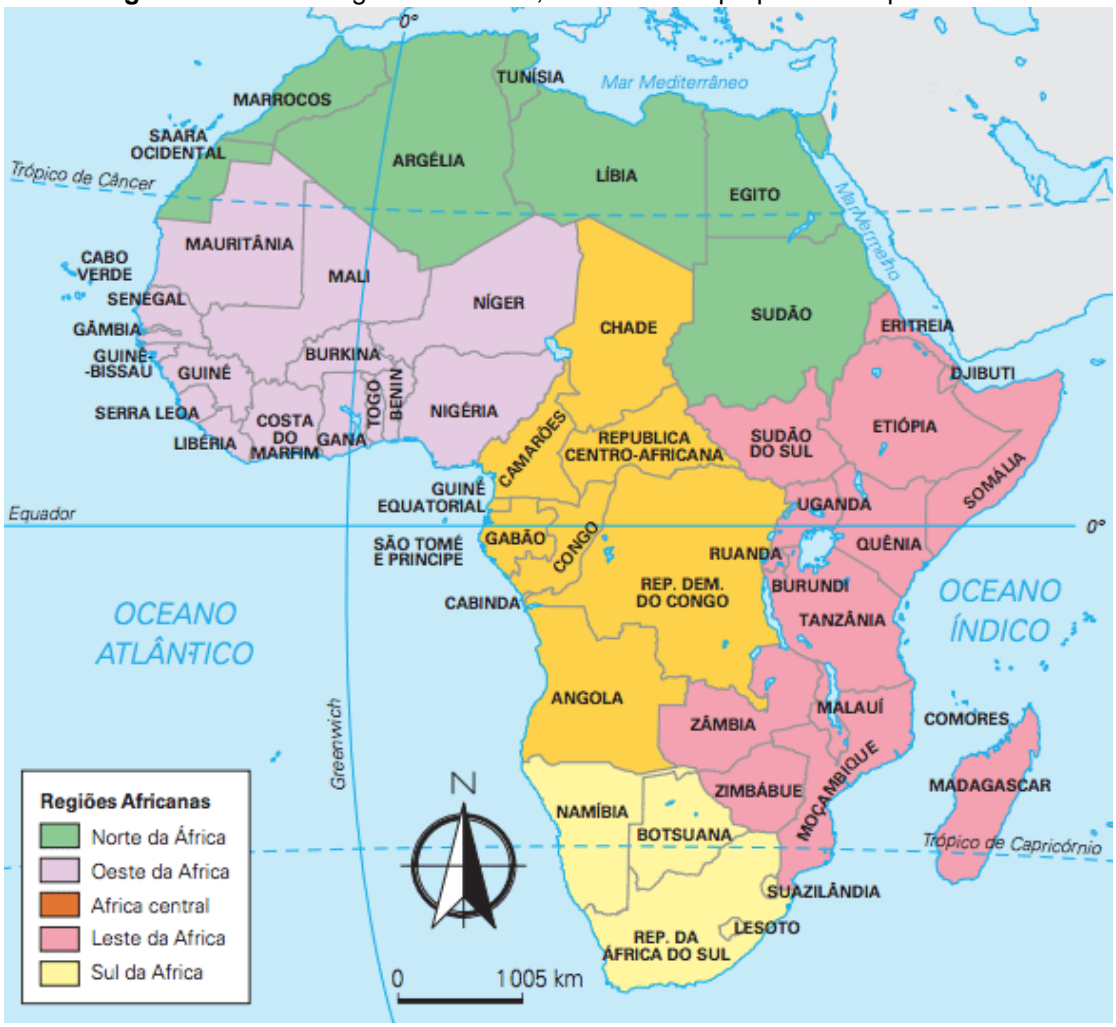
O termo griot/griotte é usado para nomear a função de pessoas que preservam memórias e fazem circular as palavras na África ocidental, que atualmente é formada por 16 países: Mauritânia, Mali, Níger, Senegal, Gâmbia, Guiné Bissau, Guiné, Serra Leoa, Libéria, Burkina Faso, Costa do Marfim, Gana, Togo, Benin, Nigéria, São Tomé e

[8] Esse título faz menção ao título do samba enredo da Beija Flor de Nilópolis do ano de 2015, que é “Um Griô Conta a História: Um Olhar Sobre a África e o Despontar da Guiné Equatorial Caminhemos Sobre a Trilha de Nossa Felicidade” <https://www.letras.mus.br/neguinho-da-beija-flor/um-grio-conta-a-historia-um-olhar-sobre-a-africa-e-o-despontar-da-guine-equatorial-caminhemos-sobre-a-trilha-de-nossa-felicidade/>

[9] Os “búzios” também estão, tradicional e profundamente, associados à função oracular, utilizando-se diferentes métodos, sendo o mais comum o arremesso de um conjunto de 16 búzios sobre uma mesa previamente preparada e na análise da configuração que os búzios adoptam ao cair sobre ela." (FERREIRA, STEUCK, SOUZA, 2021, p. 16)

Príncipe.

Figura 1 – Divisão regional da África, com base em proposta feita pela ONU.



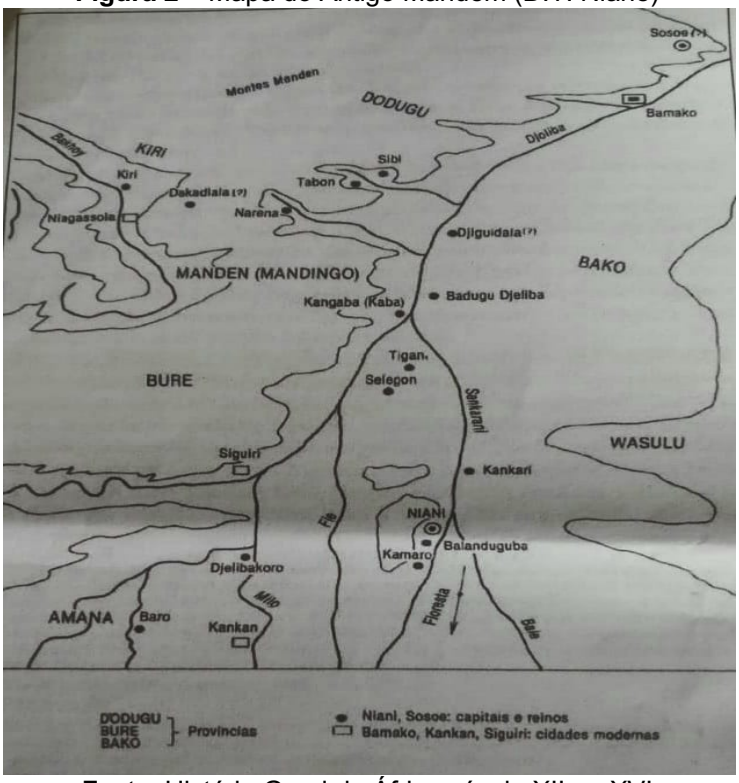
Fonte: <https://www.coladaweb.com/geografia/regioes-da-africa>

Para contar a histórias dessas pessoas, cuja função social movimenta a circulação das palavras que nutrem as comunidades das quais elas fazem parte, com conhecimentos, saberes e arte, vou apresentar aqui brevemente a história de um importante rei, responsável pela oficialização, prestígio e notoriedade dos griots/griottes. No volume IV da obra *História Geral da África* (do século XII ao XVI), temos relatos da tradição oral que nos permitem saber da existência do grande Sundiata Keita, também chamado de Rei Leão, o imperador responsável pelo triunfo do Império Mali no século XIII, que se tornou um dos mais importantes reinos africanos.

Existem vários centros, ou “escolas”, de tradições orais no território mandenka (mandingo). Citemos, entre elas, Keyla, nas proximidades de Kangaba, mantida pelos

griots do clã Diabate; Niagassola; Djelibakoro; Keita; Fadama etc. (ver fig. 6.6). As tradições ensinadas nestas “escolas” dirigidas pelos “ Mestres da Palavra”, ou belen-tigui, constituem variantes do corpus da história do Mali, que tem como personagem central a figura de Sundiata Keita. Com diferença de pormenores, os principais traços acerca das origens do Mali e das façanhas militares do fundador do império são os mesmos em todas as ‘escolas”. (NIANE, 2010. p.144).

Figura 2 – Mapa do Antigo Mandem (D.T. Niane)



Fonte: História Geral da África século XII ao XVI

O reino do Mali teve origem com etnia mandinga[10] que, no seu surgimento,

[10] Em mandingo: Mandinka são um dos maiores grupos étnicos da África Ocidental, com uma população estimada em 11 milhões são descendentes do Império Mali, que ascendeu ao poder durante o reinado do grande rei mandingo Sundiata Keita. Os mandingos pertencem ao maior grupo etnolinguístico da África Ocidental - o Mandè - que conta com mais de 20 milhões de pessoas (incluindo os diulas, os bozos e os bambaras). Originários do atual Mali, os mandingos ganharam a sua independencia de impérios anteriores no século XIII e fundaram um império que se estendeu ao longo da África Ocidental. Migraram para oeste a partir do rio Níger à procura de melhores terras agrícolas e de mais oportunidades de conquista. Através de uma série de conflitos, primeiramente com os fulas (organizados no reino de Fouta Djallon), levaram metade da população mandingo a converter-se do animismo ao islamismo. Hoje, cerca de 99% dos mandingos em África são muçulmanos, com algumas pequenas comunidades animistas e cristãs. Durante os séculos XVI, XVII e XVIII, cerca de um terço da população mandinga foi embarcada para a América como escravos, após a captura em conflitos. Uma parte significativa

existia sob o domínio do império Gana (entre os séculos XI e XII). Nesse tempo, foram os reis do Clã dos Keita que fundaram o Mali. A tradição nos informa que 16 reis antecederam Sundiata Keita e todas as fontes orais também afirmam que esses reis eram “mestres-caçadores”, a primeira força militar do Mandem (conjunto de territórios mandingas). E todas as tradições também são compatíveis em informar sobre a introdução do Islã muito cedo no Mandem (NIANE, 2010). Sundiata Keita, quando criança, foi o único membro sobrevivente da família real, que reinava no período da decadência do Império Gana (início do século XIII), quando toda sua família foi assassinada. O menino Keita foi poupado por ter sido considerado uma criança com deficiência física e mental.

Sundiata teve uma infância árdua, pois sofria de paralisia nas pernas. Sua mãe era constantemente insultada por ter um filho com deficiência e, quando finalmente ele conseguiu andar, tornou-se líder do seu grupo etário, mas precisou fugir para exilar-se em Gana. No exílio, ele aprendeu magias e tornou-se um exímio caçador, um excelente guerreiro e líder. Anos mais tarde, ele reuniu um grande e poderoso exército para retomar o Mali e restaurar o reinado dos mandingas.

Essa retomada teve como marco a grande Batalha de Kirina, quando Sundiata Keita retornou ao seu país de origem com seu exército, o que gerou grande entusiasmo entre os clãs Mandingas, que reuniram seus exércitos e se encontraram com Sundiata na planície de Sibi, juntaram suas forças e, sob a direção de Sundiata, lutaram pela retomada do Mali. A batalha foi árdua. O exército de Keita enfrentou o poderoso e numeroso exército de Sumaoro Kante que reinava na época. Foi uma guerra de batalhas sangrentas, cheia de mistérios e magias e um segredo revelado por Nana Triban - irmã de Keita que havia sido forçada a casar-se com Sumaoro Kante, e pelo griot Bala Fasseke Kuyatê, que fugiram e juntaram-se a Keita - garantiu a vitória da dinastia dos Keita. Sumaoro era invulnerável ao ferro e sua fraqueza era uma espora de galo branco. A partir do momento que ele soube da fuga da esposa e do griot, já sabia que seu segredo havia sido revelado e se abateu. Ficou desanimado e sem esperança no campo de batalha, sem a garra que inflama e motiva os soldados, porém não fugiu à luta. Sumaoro Kante foi à guerra e seu exército foi derrotado e ele foi morto por uma flecha

---

dos afro-americanos nos Estados Unidos são descendentes de mandingos.Os mandingos vivem principalmente na África Ocidental, particularmente na Gâmbia, Guiné, Mali, Serra Leoa, Costa do Marfim, Senegal, Burquina Faso, Libéria, Guiné-Bissau, Níger, Mauritânia, havendo mesmo algumas comunidades pequenas no Chade, na África Central. Embora bastante dispersos, não se constituem no maior grupo étnico em qualquer dos países em que vivem, exceto na Gâmbia.

que portava a tal espora do galo branco. E foi assim que, apoiado por potentes generais, o Rei Leão dominou quase a totalidade dos territórios controlados pelo Império Gana. Sundiata foi proclamado o primeiro mansa (na língua mandinga) da história do Mali, que significa Imperador, Rei dos Reis. Ele recebeu muitos nomes e títulos: Magban Sundiata, o "Rei Sundiata"; Maridiata, ou "senhor Diata", o Leão; Nare Magban Konate, o "Rei dos Konate, filho de Nare Maghan" e Simbon Salaba, o "mestre-caçador de fronte venerável". (NIANE, 2010, p. 150).

Sundiata era convertido ao Islamismo e a espansão do seu reino a partir da aliança entre os clans e conquistas de territorios também proporcionou uma expanção do islamismo. Contudo, foi tolerante com a cultura e costumes dos povos conquistados, configurando um sincretismo no contexto cultural e comercial. Sua gestão foi marcada pelo gosto pela cultura, investiu na criação de bibliotecas e tinha um intenso comércio de livros, que era um artigo caro e raro. Sundiata Keita é considerado o homem mais rico de toda a história da humanidade. Até hoje, nenhum economista ou historiador conseguiu precisar tamanha riqueza.Na ocasião da coroação do Mansa Sundiata Keita, foi feita *A carta do Mandinga*, também chamada de carta Kurukan Fuga[11], criada pelos 16 clans, documento que pode ser considerado uma das primeiras constituições do mundo. Essa constituição estabeleceu uma divisão de poderes, direitos de autonomia, caracterizando funções para cada um dos clãs do Império Mali. Previa-se na carta o que teriam sido os primeiros direitos humanos no mundo. Esse documento não era escrito, já que as tradições desses reinos africanos eram pautadas pela oralidade. Os griôs foram estabelecidos como os responsáveis por carregar, contar e repassar as histórias e os conhecimentos dos povos ancestrais, inclusive, sendo eles um dos 16 clãs. Vejamos abaixo alguns fatos pontuados na ocasião desta "assembleia" que evidenciam a força da constituição, que apresenta a configuração da estrutura social estabelecida, o reconhecimento das particularidades de cada região e o sistema de clãs de ofício, do qual os griots/griottes fazem parte e a garantia a hereditariedade das funções (NIANE, 2012. P.152)

> a) Sundiata Keita foi solenemente proclamado mansa (em maninka) ou maghan (em soninke), isto é, imperador, rei dos reis. Cada chefe aliado foi confirmado farin de sua província; apenas os chefes de Nema e Wagadu receberam o título de rei.

[11] <https://www.humiliationstudies.org/documents/KaboreLaCharteDeKurukafuga.pdf>

> b) A Assembleia decretou que o imperador deveria ser escolhido na linhagem de Sundiata, e que os príncipes escolheriam sua primeira esposa no clã Konde (como recordação do feliz matrimônio de Nare Fa Maghan e Sogolon Konde, mãe de Sundiata Keita).
>
> c) Decidiu--se que, em conformidade com a tradição antiga, o irmão sucederia ao irmão (sucessão fratrilinear).
>
> d) Proclamou--se que o mansa seria o juiz supremo, o patriarca, o "pai de todos os seus súditos" – daí a fórmula Nfa mansa, "Senhor, meu pai", usada por quem se dirigia a ele.
>
> e) Os Maninka e aliados agruparam--se em 16 clãs de homens livres ou nobres (tonta -dion tani woro), os "portadores de aljavas".
>
> f) Os cinco clãs de marabus – entre os quais os Ture e os Berete aliados desde o início, que participaram já da missão que fora buscar Sundiata Keita no exílio, foram proclamados os "cinco guardiães da fé", ou mori kanda lolu. Entre esses clãs, é preciso incluir os Cisse (Sisse) do Wagadu, islamizados, aliados políticos de Sundiata Keita.
>
> g) Os homens que praticavam determinados ofícios foram divididos em quatro clãs (nara nani), entre os quais os griots, os sapateiros e certos clãs de ferreiros. Os nomes clânicos mandenka foram reconhecidos como correspondentes de nomes clânicos de outras etnias do Sudão; estabeleceram--se relações jocosas de parentesco entre as etnias, prática que perdurou após a morte de Sundiata, e que não raro contribuiu para reduzir tensões entre grupos étnicos. Para recompensar os barqueiros somono e bozo do Níger, Sundiata deu--lhes o título de "mestres das águas". Conforme narra a tradição, o imperador "dividiu o mundo", isto é, fixou os direitos e deveres de cada clã.
>
> h) Medida especial aplicou--se aos Sosoe: foram divididos entre os clãs de ofício ou castas, e seu território foi declarado domínio imperial. Muitos deles emigraram para oeste.

Conforme afirmei anteriormente, foi nesse contexto de formação, expansão e apogeu do Império Mali, protagonizado por Sundiata Keita, que os griots/griottes ganharam "notoriedade, prestígio e oficialização". O papel de fazer circular a história através das palavras, conforme a tradição oral, tornou-se função fundamentalmente primordial na estrutura social do Mali. Na constituição registra-se que o griot/griotte têm o dever e o direito de transmitir, com ludicidade, à sociedade conhecimentos, saberes e a História do seu povo, conforme descrição do artigo 43 da carta do mandinga, referente ao griot Balla Fassèkè Kouyaté, que atuou ao lado de Sundiata desde nas batalhas de conquista do Império Mali:

> Artigo 43º: Balla Fassèkè Kouyaté é nomeado chefe de cerimônias e principal mediador no Império do Mali ou mandem. Ele tem permissão

> para brincar com todos os grupos, em prioridade com a família real. (trecho da Carta do Mandinga)

Sobre a palavra griot ainda não se sabe ao certo a origem dessa palavra, que pode ser de origem europeia, mas também há estudos que afirmam a possibilidade da origem africana dessa palavra, como nos apresentam as pesquisas de Santos (2015) e Hale (2007), de acordo com Noguera (2019, p. 264):

> Antes de prosseguirmos é muito pertinente perguntar, esses termos estão corretos? Toumani Kouyaté ensina a língua que as palavras são respectivamente djeli e djeliba e guerouali. Conforme o Djeli do clã Kouyaté, as palavras griot e griotte não são nativas. “Esta palavra parece ter diversas origens, alguns dizem que vem do termo guirilô, do francês, outros dizem que vem do termo ‘criado’, do português” (SANTOS, 2015, p.163).

Thomas Hale elenca diversas hipóteses de origem; mas, conjectura que as palavras “griot” e “griotte” podem ter vindo do Império de Gana onde a palavra “guiriot” funcionaria como denominação de pessoas com muitas habilidades verbais e musicais.

Embora não se encontre consenso na origem da palavra griot, alinho-me com Noguera (2019), que, a partir das afirmações de Hale (2007), defende o uso estratégico do termo griot. Essa palavra engloba de maneira positiva, em países da diáspora africana, funções sociais complexas e tradicionais, reconhecidas e valorizadas por toda África ocidental. Concordo com Noguera (2019 e 2020) que usar a palavra griot não significa refutar o termo originário, mas sim optar por um termo que contemple essa função social tanto no continente africano quanto em países da diáspora africana, como o Brasil. Ressalto também o fato de que Thomas Hale aponta a possibilidade de griot ser uma palavra advinda do Império Gana do século XI. E ainda Noguera (2019) nos apresenta nomes específicos nas línguas africanas dos países em que se encontra a função griot como: “djeli”, na língua maninca, “diele” na língua bambara, ou “jeli” no idioma fula.

Vos convido agora a se aterem ao significado literal da palavra “djeli” – sangue. Reflitam comigo: sangue é o tecido líquido vital do nosso corpo, que percorre por entre veias e artérias carregando os componentes vitais que garantem o funcionamento do nosso organismo. Logo, sem sangue, sem vida. Apresento-vos uma analogia: as

sociedades nas quais estão inseridos os griots precisam essencialmente da função social para que, através da palavra, que carrega os componentes vitais do corpo social, circulem elementos necessários e fundamentais à sua existência.

> Uma sociedade só se mantém viva porque as histórias circulam por ela. Um mundo sem narrativa deixa de existir. Nosso ponto de partida é simples, a vida é um fenômeno narrativo. O que define os seres humanos não é a razão, tampouco o trabalho; mas, a nossa capacidade de contar histórias. (NOGUERA, 2020, p. 5)

O griot/griotte é o guardião da palavra; esta contém conhecimentos, informações, ensinamentos que traduzem culturas, filosofias, cosmovisões de um grupo, de uma nação, de povos. A função griot cumpre o papel de garantir a funcionalidade e o desenvolvimento de uma sociedade. Os griots e as griottes conhecem as histórias e também as necessidades de sua comunidade e, através da arte de narrar, transmitem esses conhecimentos. Entretanto, a função do griot/griotte não é só a de narrar histórias. O griot Hassane Kouyaté, de Burkina Faso, país da África Ocidental, na palestra intitulada “Para além da arte”, realizada em setembro de 2013, na SP Escola de Teatro, nos ensina:

> Antes de mais nada ele é um mediador da sociedade, entre duas pessoas, duas famílias, duas pequenas cidades, duas cidades, dois continentes, vários continentes. Ele deve fazer sempre a ponte entre os seres humanos (…) Ele ensina para as crianças através dos contos, provérbios, e os jogos de adivinhação e assim por diante. Ele organiza todas as cerimônias segundo o triângulo da existência: o primeiro ponto é o nascimento, segundo ponto a iniciação, o terceiro ponto a morte. E os três pontos são religados de maneira circular, que é o círculo da vida, nascimento, iniciação, morte, renascimento, iniciação, morte e assim por diante.

Ainda sob a luz dos estudos de Noguera (2019 e 2020), na África do oeste, entre os povos bambara, mandinga, dogon, dagara, fula, senufo, peul e tantos outros, a educação se divide em períodos cíclicos de 7 anos, principalmente em se tratando da educação dos griots e griottes. Ao fim de 7 anos, se encerram e se iniciam fases. Neste ponto é o período de ganhar habilidades para buscar aquilo que se pretende alcançar. Dos 21 aos 42 anos é que a formação se legitima e, nessa fase, o griot e a griot têm

permissão para usarem a palavra publicamente, inclusive perante as pessoas mais velhas. De 42 a 63 anos, é a fase de transmitir o que foi aprendido; é obrigatório desempenhar a função griot com total dedicação e atenção. E após os 63 anos, é o fomento de formar novos griots e griottes.

1.2- Oralidade e Escrita: o saber e a fotografia do saber

Um elemento importante também que nos auxilia na compreensão do papel do griot e da griotte é entendermos como basicamente funciona o sistema de tradição oral africana. E para vos apresentar essa questão, o farei à luz do referencial teórico do escritor tradicionalista malinês Amadou Hampaté Bâ que, em *A tradição viva*, inicia seu texto com uma citação do maliano Tierno Bokar, afirmação para mim carregada de relevância, a partir da qual também iniciarei essa abordagem:

> A escrita é uma coisa, e o saber é outra. A escrita é a fotografia do saber, mas não o saber em si. O saber é uma luz que existe no homem. A herança de tudo aquilo que nossos ancestrais vieram a conhecer e que se encontra latente em tudo o que nos transmitiram, assim como o baobá já existe em potencial em sua semente. (HAMPATÉ BÂ, 2010, p. 167)

Compreendo que, no pensamento colonial vigente em nossa sociedade, não só no senso comum, mas também presente na mentalidade de produtores de conhecimentos acadêmicos, a oralidade constitui um valor menor que a escrita. Essa compreensão não é trivial, e sim base de uma colonialidade[12] que mantém estruturas de dominação. O que prova que a escrita é mais fidedigna à realidade que a oralidade transmitida por gerações? Para entendermos as histórias e dinâmicas sociais dos povos africanos, é preciso compreender essa herança ancestral de transmissão de conhecimentos de geração em geração. É preciso compreender o valor atribuído à palavra nessas sociedades. Em *A Tradição Viva,* Hampaté Bâ propõe uma mudança de perspectiva no sentido de se ater ao problema de atribuir ou não à oralidade a mesma

[12] De acordo com a autora Ballestrin (2013), a colonialidade é a continuidade da propagação do pensamento colonial, sendo uma matriz que se expressa essencialmente em relações dominantes de poder, saber e ser.

legitimidade que a escrita, pois, orais ou escritos, os testemunhos são humanos. Em todos os tempos da história da humanidade, a escrita vem da oralidade; o primeiro lugar do mundo de armazenamento, inventário, biblioteca de conhecimentos e informações foram os cérebros humanos.

O tradicionalista também afirma: *"*Na África quando morre um ancião é como uma Biblioteca que se queima". O ato de escrever vem da recordação, organização dos fatos e das experiências nas mentes, portanto o testemunho, seja ele escrito ou falado, vale o que vale seu emissor. Como o autor também cita: "...como se diz (na África), cada partido, ou nação "enxerga o meio-dia da porta de sua casa" através do prisma das paixões, da mentalidade particular, dos interesses ou, ainda, da avidez de justificar um ponto de vista" (HAMPATÉ BÂ, 2010, p.168). O valor das narrativas, sendo elas orais ou escritas, é o valor do emissor da mensagem. Atribuir dúvida a uma transmissão não é nada relevante, uma vez que nem à escrita deve-se conferir valor total de fidedignidade de uma realidade. Nenhum documento escrito está livre de falsificações, mudanças, equívocos de tradução, ideologias, intenções, dentre outros atravessamentos nos processos de escrita.

> O que se encontra por detrás do testemunho, portanto, é o próprio valor do homem que faz o testemunho, o valor da cadeia de transmissão da qual ele faz parte, a fidedignidade das memórias individual e coletiva e o valor atribuído à verdade em uma determinada sociedade. Em suma: a ligação entre o homem e a palavra. (HAMPATÉ BÂ, 2010, p.168)

Nas sociedades africanas em que a tradição oral predomina, a palavra é sagrada e tem relação com o divino. Uma pessoa que faltar com a palavra e/ou mentir terá sérios problemas e prestará contas disso. O compromisso com a verdade e com a transmissão de conhecimentos para que as sociedades se desenvolvam e vivam plenamente a vida torna a mentira indesejável e repudiada. Hampaté Bâ (2010) nos ensina sobre a dinâmica dos tradicionalistas-domas, os contadores de histórias africanos, que têm um compromisso com a verdade na transmissão de conhecimentos e ensinamentos. Os domas são uma categoria de contadores de histórias tradicionalistas que, antes mesmo de falarem, evocam seus ancestrais para assisti-los e não permitirem equívocos, ou lapsos de memórias, com o objetivo de que as palavras não sofram alterações ao serem transmitidas. Os domas são diferentes dos griots/ griottes que pela tradição, ao transmitirem conhecimentos, podem embelezar e alterar os fatos lapidando a palavra

com o fim de atrair, emocionar e divertir o público.

A tradição oral não se trata somente de relatos, histórias e mitos. A oralidade africana permeia todos os aspectos da vida e seus principais transmissores são os ofícios artesanais. Noguera (2019, p.3), fundamentado nos estudos de Bâ (2004) e Bernal (2013), nos informa 5 classes de artesãs e artesãos, que são as famílias que trabalham com o ferro, tecidos, madeira, couro e a palavra. Os griots são dessa última categoria. Existe uma diversidade de atividades griot e uma sistematização feita por Hale (2007, p.7) nos apresenta 10 atividades: "Filosofia; História/Genealogia; Contação de Histórias; Psicologia/Medicina; Fala Pública/Palestra; Diplomacia/Mediação de conflitos; Intérprete de língua estrangeira; Música/ Composição/Canto; Ensino e Reportagem". Compreender como funciona a tradição ajudará na compreensão do papel do griot africano, o jeli, como dito anteriormente, o sangue que corre nas veias das sociedades com o tecido vivo carregado de vitalidade, o qual garante a vida e o funcionamento do corpo social. Qualquer afirmação ou mentalidade que coloca a escrita num grau hierárquico em detrimento da oralidade, matéria prima dos griots e griottes, atende aos esquemas colonialistas de dominação, cujo *modus operandis* é o processo de desqualificação, invisibilização e ocultação de saberes, conhecimentos e cosmovisões de mundo do ser dominado, ou que se pretende dominar; o epistemicídio. Santos e Meneses (2009, p.183) nos afirmam o seguinte:

> O mundo é um complexo mosaico multicultural. Todavia, ao longo da modernidade, a produção do conhecimento científico foi configurada por um único modelo epistemológico, como se o mundo fosse monocultural, que descontextualizou o conhecimento e impediu a emergência de outras formas de saber não redutíveis a esse paradigma. Assistiu-se, assim, a uma espécie de epistemicídio, ou seja, à destruição de algumas formas de saber locais, à inferiorização de outros, desperdiçando-se, em nome dos desígnios do colonialismo, a riqueza de perspectivas presente na diversidade cultural e nas multifacetadas visões do mundo por elas protagonizadas.

Portanto apresento uma história que, para compreendê-la profundamente, será necessária a descolonização[13] do pensamento para compreendermos o papel da

[13] No campo ontológico, a descolonização passa pela renegociação das definições do ser e dos seus sentidos, aliando a democratização à descolonização. Esse desafio cognitivo contesta o privilégio epistêmico do Norte global, abrindo o mundo a outros saberes, narrativas e lutas, contadas a múltiplas vozes. (MENESES, 2016, P.27)

oralidade para além do paradigma eurocêntrico colonial que lhe atribui o valor de atraso. A partir disso, poderemos juntos compreender cada vez mais a função griot que resiste ao longo dos séculos. Uma função potente que se configura em processos pedagógicos singulares, de ensino, transmissão de conhecimentos que podem se aliar à escrita e outras linguagens, sendo ela uma tecnologia ancestral altamente sofisticada.

Para além da função mecânica de ecoar palavras, a tradição oral cumpre um papel de depositária de saberes que são passados de geração a geração. Ela é um mecanismo habilidoso e pedagógico de transmissão e formação. Esse é um sistema complexo, nada simples, em que o enunciador deve se dedicar a essa prática, cuja entrega é comprometida com a veracidade da mensagem. E assim como um texto escrito se delineia a partir de um ponto de vista, uma historicidade, um contexto, uma cultura, a tradição oral também se apresenta nessas bases. Ela cumpre a função social de preservar, organizar, informar e formar. Vansina (1982) afirma que “a oralidade é uma atitude diante da realidade e não a ausência de uma habilidade.” Além de complexa, a oralidade também é dinâmica. É viva e latente.

E é possível observar aspectos metodológicos em sua estrutura tal como observa-se num texto literário. Em *A tradição oral e sua metodologia*, Vansina (2010) nos apresenta as seguintes formas fundamentais: a) formas estabelecidas: poema e fórmula; b) formas livres: epopeia e narrativa. As formas estabelecidas podem ser formas decoradas, como os poemas que se apresentam numa estrutura, incluindo as canções, ou podem ser fórmulas como os provérbios, as charadas, as orações, as genealogias, cuja regra é a gramática da língua corrente. As formas livres se apresentam pela livre escolha do artista, como as epopeias, que, nesse caso, o artista escolhe suas palavras dentro de um conjunto de regras formais, como, por exemplo, as rimas, tonicidade e quantidade de sílabas. As narrativas são as formas livres que compreendem a maioria das mensagens histórias conscientes e permite ao artista fazer diversas combinações, experimentações, remodelagens que reajustam os episódios. Ampliam-se as descrições e o desenvolvimento da história, pois elas são livres de classificações e não têm um sistema.

> Tudo que uma sociedade considera importante para o perfeito funcionamento de suas instituições, para uma correta compreensão dos vários status sociais e seus respectivos papéis, para os direitos e obrigações de cada um, tudo é cuidadosamente transmitido. Numa sociedade oral isso é feito pela tradição, enquanto numa sociedade que

> adota a escrita, somente as memórias menos importantes são deixadas à tradição. É esse fato que levou durante muito tempo os historiadores, que vinham de sociedades letradas, a acreditar erroneamente que as tradições eram um tipo de conto de fadas, canção de ninar ou brincadeira de criança. (VANSINA, 2010, p.146)

Diante do exposto, é possível compreendermos a tradição oral como um sistema de comunicação altamente sofisticado. E compreendo que a memória do griot é o principal instrumento desse sistema. É um drive amplo, cuja capacidade pode ser entendida através das palavras de Amadou Hampaté Bâ, descrita no prólogo do livro *Amkoullel, o menino fula* (2013).

> Muitos amigos que leram o manuscrito mostraram-se surpresos. Como é que a memória de um homem de mais de oitenta anos é capaz de reconstituir tantas coisas e, principalmente, com tal minúcia de detalhes? É que a memória das pessoas de minha geração, sobretudo a dos povos de tradição oral, que não podiam apoiar-se na escrita, é de uma fidelidade e de uma precisão prodigiosas. Desde a infância, éramos treinados a observar, olhar e escutar com tanta atenção, que todo acontecimento se inscrevia em nossa memória como em cera virgem. Tudo lá estava nos menores detalhes: o cenário, as palavras, os personagens e até suas roupas. (HAMPATÉ BÂ, 2013, p.11)

Após essa contextualização narrada sobre o Griot africano, eu vos pergunto: e no Brasil, quem são os griots? Na África do oeste, como vimos acima, para ser um griot, é preciso nascer em uma família griot, como os kouyatés, por exemplo, pois essa pessoa é preparada durante toda sua vida para essa função. No Brasil, podemos compreender um processo de apropriação propositiva do termo, pois já usamos a palavra aportuguesada Griô para pessoas que preservam e transmitem de geração em geração saberes e conhecimentos através da tradição oral. Apesar de todo processo violento de colonização, que escravizou primeiramente os povos originários e, em seguida, homens e mulheres sequestrados de várias partes do continente africano, seus descendentes não seriam pessoas que cumprem em território da diáspora africana a funções semelhantes às do griot oriundo da África Ocidental?

No Brasil, seguindo a lógica dominante, a escrita passa a ser um instrumento de poder. A verdade e o conhecimento dito válido são determinados por essas elites, entendendo aqui esse modelo de letramento reduzido a processos de escrita. Por outro lado, a despeito de uma mentalidade vigente que coloca os que têm a oralidade como

principal fonte de transmissão de saberes e não a escrita, logo desprovidos de conhecimento e cultura, encontramos homens e mulheres que continuam através da tradição oral transmitindo conhecimentos, preservando saberes e cultivando suas memórias ancestrais.

Na África ocidental, nos países de tradição oral, o sistema sofisticado da tradição oral nos apresenta ofícios bem distintos e definidos, onde a função griot é um dos ofícios e, dentro deste ofício, encontramos variadas atividades executadas por esse griot, como vimos as 10 relacionadas anteriormente, conforme Hale (2007).

Já no Brasil, o lugar do griô sofre uma mudança de paradigma ocasionada pelos novos contextos forjados nos territórios do sistema escravagista, que fragmenta, separa e destrói culturas. Territórios onde a resiliência - dos africanos escravizados e seus descendentes - permitiu remontar, remodelar, preservar e cultivar outras possibilidades de manifestação e existência. Denominam-se griôs pessoas que transmitem conhecimentos tradicionais através da oralidade, como veremos nas funções listadas no texto do Projeto Lei Griô (Lei 1.786/2011), ponto que abordaremos abaixo.

1.3- O Projeto de Lei Griô

O Ponto de Cultura Grão de luz e Griô[14] da Bahia, mobilizou o surgimento de redes de valorização dos saberes tradicionais e pessoas que possuem esses saberes. Desse movimento, criou-se a Ação Griô Nacional em 2006, que teve como um de seus resultados o Projeto de Lei nº 1.786, de 2011, a chamada Lei Griô, formulada pela Deputada Federal Jandira Feghali, que "institui a Política Nacional Griô, para proteção e fomento à transmissão dos saberes e fazeres da tradição oral". (Anexo 2) A proposta, que, até o presente momento, ainda está em tramitação no Congresso Nacional, em seu capítulo I, artigo 2º, parágrafo único, reconhece como griôs as pessoas que têm como atividade os seguintes ofícios:

> I - mestre(a) das artes, da cura e dos ofícios tradicionais;
>
> II - pajê, zelador, mãe e pai de santo e demais líderes religioso(a)(s) de

[14] <http://graosdeluzegrio.org.br/>

tradição oral;

III - brincante;

IV - contador(a) de histórias;

V - poeta/poetisa popular;

VI - congadeiro(a);

VII - quituteira(o);

VIII - baiana(o) de acarajé;

IX - pescador(a) artesanal;

X - marisqueira(o);

XI - quebradeiro(a) de coco;

XII - jongueiro(a);

XIII - folião(ã) de reis;

XIV - capoeirista;

XV - parteira(o);

XVI - erveira(o);

XVII - rezador(a);

XVIII - benzedor(a);

XIX - caixeiro(a);

XX - carimbozeiro(a);

XXI - reiseiro(a);

XXII - cantador(a);

XXIII - tocador(a);

XXIV - cirandeiro(a);

XXV - maracatuzeiro(a);

XXVI - coquista;

XXVII - marujo(a);

XXVIII - sambista;

XXIX - artista de circo;

XXX - artista de rua;

XXXI - bonequeiro(a);

XXXII - mamulengueiro(a);

> XXXIII - catireiro(a);
>
> XXXIV- repentista;
>
> XXXV - cordelista;
>
> XXXVI - artesão(a);
>
> XXXVII - fandangueiro(a);
>
> XXXVIII - arcador(a)/gritador(a) de quadrilha e leilão;
>
> XXXIX -guardiã(o) de cordão de pássaro
>
> XL - outros(as) transmissores(as) de todas as demais expressões culturais populares de tradição oral do Brasil.

Pelo menos 40 ofícios são listados no projeto Lei Griô e a descrição aponta para a possibilidade da existência de outros ofícios de transmissores dos saberes tradicionais. Como o griot/griotte africano, os griôs brasileiros são pessoas dotadas de saberes e habilidades de transmissão de conhecimentos, manutenção e criação cultural e artística, que compõem o patrimônio cultural brasileiro, construído através da arte de contar histórias, gestualidades, corporeidades, vivências, transmissão e manutenção dos valores ancestrais guardados em si.

> É nesse contexto cultural que podemos situar a apropriação do griot africano pelo Griô brasileiro. A partir dessas matrizes culturais africanas e indígenas desenvolvem-se diversos grupos que têm na tradição oral a transmissão de seus conhecimentos e saberes advindos da vivência e experiência de mundo. Segundo Lilian Pacheco e Marcio Caires, os Griôs seriam pessoas responsáveis pelos ensinamentos e transmissão de conhecimentos tradicionais ligados à oralidade e a saberes referentes ao mundo sagrado e profano. Assim poderíamos identificar como Griôs as rendeiras, as mães e pais-de-santo, as reiseiras, os mestres de capoeira, os mestres de samba-de-roda, as rezadeiras e curadores, as parteiras e muitos outros personagens representantes da sabedoria da tradição oral. (LIMA e COSTA, 2010 p.237)

Os Griôs brasileiros são os responsáveis pelos nossos saberes ancestrais e afro-civilizatórios preservados ao longo dos séculos. No dia a dia, os Griôs vivem numa ordem social, cuja estrutura social do país reserva o lugar da desigualdade e injustiças sociais. Entretanto, são seus conhecimentos e organização cultural que garantem o funcionamento da vida nas comunidades nas quais estão inseridos. E para evidenciar

como é comum a presença do(a) griô brasileiro(a) na nossa sociedade, bem como a importância do papel que eles desempenham, o farei a partir de dois exemplos da função griô de minha família. O primeiro exemplo será o de minha avó materna Antônia Alves e o segundo exemplo é o de Dona Tânia, minha mãe, mulheres já apresentadas no início dessa história-dissertação. Minha avó Antônia era parteira e, oficialmente, aprendeu o ofício com sua sogra Alzira, mãe de criação do meu avô Geraldo, marido de minha avó.

1.4 - A Griô Antônia Alves

Ciente da importância dos Griôs e os identificando em sua família, nos últimos anos Sinara passou buscar informações através das histórias contadas por sua avó e outros mais velhos da família, o que não foi difícil, uma vez que a avó Antônia continuava contando histórias todas as vezes que alguém estivesse disposto a ouvir. Numa dessas histórias, registrada no vídeo *A Griô Antonia Alves*[15], sua avó lhe narrou a história de como ela recebeu misteriosamente alguns dons, sendo um deles o dom de ser parteira.

(...) eu fiquei muito ruim e mamãe pegou e me deu um remédio e papai ia chegar e me levar no médico né. Aí quando a mulher foi pra… A mulher estava me olhando da porta, porta do quarto. Mas eu cacei a… (e faz um gesto com as mãos como se procurasse a cama debaixo do seu corpo), fiquei com medo. Eu quis levantar e não achei minha perna, levei a mão na cama e não achei o pau da cama pra me levantar. Ela me bobô. E ela ficou me olhando, uma mulata bonita, cheia de jeito beleza, me olhando, nem rindo, nem conversando e olhando pra mim. Quando ela foi sumindo, se tá me entendendo? Quando ela foi sumindo, o letreiro apareceu. Igualzinho…, não tem esse letreiro de escola, que a gente escreve? Pois é, apareceu esse letreiro com tudo ali, tudo que eu quiser pedir Deus. Entendeu? E a mulher sumiu. Nem conversou nada comigo, aí o letreiro também sumiu. Eu gravei tudo. Mordida de cobra…

(...) eu estava criança, com onze anos ainda, aí depois eu fui pra casa da minha irmã, mamãe morreu, eu fiquei com 11 anos, e fui pra casa da minha irmã, da madrinha Maria, aí o Fernando nasceu na minha mão, e ninguém sabe. Você me entendeu…? E

[15] <*https://youtu.be/WuzlfZIzfiQ*>

morreu o assunto. O primeiro parto que eu fiz foi o do Fernando da Madrinha Maria.

(...) Aquele nasceu na minha mão com o letreiro que eu aprendi a fazer parto. Aí depois despistei que a minha sogra que era parteira e que passou…

(...) Tem que ver a altura da criança, se ele vem de pé, se ele vem de mão, se ele vem de bunda, quem é que vai adivinhar? Aí é que tá… (...) Coloco uma luva, passeia o dedo por dentro... Se tiver de cabeça ele vem certo. E se ele tiver de braço, ou de bunda, hum!? Tudo é Deus que me ajudava a fazer. Ih, não tem aquele botequim ali? A irmã deles, os meninos tudo nasceu na minha mão. Tem um açougueiro ali atrás que nasceu na minha mão, eu cortei o umbigo, eu cuidei do umbigo dele e tudo, o Zé Antônio. Os meninos da Laerte tudo nasceu, quase tudo nasceu na minha mão. A Dinha, a dona daquela casa ali, também nasceu na minha mão os meninos dela. Aí um sanfoneiro que tinha aqui, o mestre sanfoneiro Milium, meu padrinho, nasceu o menino e ele ficou bôbo, ele foi tocar, chegou, o menino estava bem em cima da cama dele e eu dando café a madrinha… Ele ficou tão bôbo que ele passou a mão no menino e levou ela no médico… Pra registrar o imbigo…

(...) E eu comecei a fazer parto, ficava com dó das minhas colegas, com medo delas morre, assim né, aí eu fazia parto.

(...) Porque eu fazia o parto assim, sem ganhar nada né, era mesmo fazer um favor no meio das minhas colegas. Tão tudo por aí: eu tenho filho de imbigo, eu tenho menino rico, eu tenho menino pobre, agora que eu fiquei ruim aqui veio uns dois de longe me vê e já voltaram…

Nesse dia, sua avó também lhe contou sobre outros dons que ela “recebeu”, como o de benzedeira, conhecedora de ervas e unguentos para cura e especialmente sua fé em Deus, segundo ela, seu principal aliado de suas missões. Uma outra detentora de conhecimentos transmitidos pela oralidade da família de Sinara como já mencionado anteriormente nessa história-dissertação, é Dona Tânia, sua mãe. Ela tinha o costume de moldar o caráter das filhas através de histórias, provérbios e canções. Existe uma história que Sinara sempre pedia para mãe contar e repetir insistentemente e para ativar todos os detalhes narrativos em sua memória, Sinara pediu que ela gravasse um áudio pelo celular, contando novamente essa história. O áudio de 5:32 (cinco minutos e trinta e dois segundos) transcrito abaixo foi gravado em 28 de fevereiro de 2022.

Figura 3 – Antonia Alves, no Natal de 2018 na cidade de Raposo, RJ



Fonte: Acervo da família.

1.5 - Zabelinha e o ovo do gigante

Era uma vez que tinha uma senhora, uma velhinha, ela se chamava Zabelinha e ela gostava de passear pela floresta perto da sua casa, com uma cachorrinha. E todos os dias ela saia, quando foi um dia ela encontrou uma ninhada de ovos, ovos gigantes, muito grande e ela tirou um dos ovos e levou pra si. Só que, ela não sabia que os ovos eram de um gigante chamado Galanti. E quando chegou a tardinha o Galanti chegou a porta da casa dela já escurecendo. E começou a gritar Zabelinha:

- ZABELINHA CADÊ MEU OVO!? ZABELINHA CADÊ MEU OVO!?

E ela ficou quietinha dentro de casa, e aí a cachorrinha pra defendê-la começou cantar.

- Zabelinha já lavou, Zabelinha já ceiou, Zabelinha já deitou vem amanhã bem cedo que eu não estou…

Aí o Galante respondeu:

- Hummmm. E foi-se embora. Aí quando chegou no outro dia Zabelinha ficou zangada com a cachorrinha. Achou que… Entendeu que ela estava denunciando ela. E pegou a cachorrinha e deu uma surra na cachorrinha. Aí a cachorrinha ficou triste, chorou, chorou… Tudo bem, passou. Quando chegou no outro dia à tardinha voltou o Galante de novo, chamando Zabelinha.

- ZABELINHA CADÊ MEU OVO!? ZABELINHA CADÊ MEU OVO!?

E aí a cachorrinha de novo:

- Zabelinha já lavou, Zabelinha já ceiou, Zabelinha já deitou vem amanhã bem cedo que eu não estou…

Aí o Galante respondeu:

- Hummmm. E foi-se embora. Quando foi no outro dia Zabelinha pegou, matou a cachorrinha. Porque ela achou que a cachorrinha estava atrapalhando ela, estava denunciando ela. Matou a cachorrinha. Aí quando foi no outro dia à tardinha voltou o Galanti de Novo:

- ZABELINHA CADÊ MEU OVO!? ZABELINHA CADÊ MEU OVO!?

E aí a cachorrinha de novo:

- Zabelinha já lavou, Zabelinha já ceiou, Zabelinha já deitou vem amanhã bem cedo que eu não estou…

Aí Galante respondeu:

- Hummmm. E foi-se embora. Quando foi no outro dia, Zabelinha ficou muito irada, botou fogo na…na cachorrinha, queimou os restos mortais, e jogou no rio, mas ainda ficou aquelas cinzas na beirada do rio. Aí chegou a tardinha Galanti voltou de

novo:

- ZABELINHA CADÊ MEU OVO!? ZABELINHA CADÊ MEU OVO!?

E aí a cachorrinha, né, aquelas cinzas láaa no fundo…

- Zabelinha já lavou, Zabelinha já ceiou, Zabelinha já deitou vem amanhã bem cedo que eu não estou…

Galante respondeu:

- Hummmm. E foi-se embora. Quando foi no outro dia Zabelinha ficou zangada, pegou água, jogou naquelas cinzas, acabou de tirar as cinzas, jogou pro rio. Acabou. Quando chegou a tardinha voltou o galanti de novo:

-ZABELINHA CADÊ MEU OVO!? ZABELINHA CADÊ MEU OVO!?…ZABELINHA CADÊ MEU OVO???!!!

Não tinha cachorrinha mais pra defender Zabelinha, pra defender a sua dona. O Galante subiu no telhado,tirou as telhas, começou tirar as telhas, destelhar. E a Zabelinha o avistou e falou:

- Galanti, Galanti pra que essas unhas tão grandes!?

- É pra te unhar!

- Galanti, Galanti pra que esses olhos tão grandes!?

- É pra te enxergar!

- Galanti, Galanti pra que essa boca tão grande!?

- É pra te engolir!!!

Pulou em cima da Zabelinha e engoliu a Zabelinha… Então, não adiantou nada, foi tarde quando ela pode entender que a cachorrinha defendia ela. Não tinha mais a cachorrinha pra defendê-la. Então Zabelinha perdeu a vida. Galanti engoliu a Zabelinha por causa do ovo que ela tirou do ninho dele.

Sempre depois de contar essa história, Dona Tania dava algum ensinamento, ou chamava atenção para alguma situação do que ela entendia ser desobediências e arbitrariedades, das filhas ou de outras pessoas, ou dava para suas meninas

informações e conselhos para vida. Sinara se lembra de quando ela falava da importância de ouvir com atenção, de entender as mensagens contidas nas palavras das pessoas e chamava a atenção também para o que ela nomeava de “ignorância” e/ou “arrogância” da Zabelinha, ao subestimar as intenções da cachorrinha, que só queria proteger sua dona. Dona Tania ensinava para as filhas a importância da escuta atenta, das mensagens que as pessoas para a compreensão do que realmente as pessoas queriam dizer. Alertava sobre as possíveis consequências e a possibilidade de cometerem erros gravíssimos, tal como Zabelinha se não ouvissem atentamente o que as pessoas nos diziam. Outros temas também eram ensinados quando o assunto era o empenho da cachorrinha em proteger a sua dona mesmo depois de morta e enquanto houvesse vestígios de sua existência. Nesses momentos outras histórias apareciam, das pessoas da família, ou conhecidas, que já tinham falecido e falava das interseções do mundo dos vivos e dos mortos ensinando crenças e religiosidade.

Figura 4 – Dona Tania em sua máquina de costura atual, na cidade de Raposo, RJ - Agosto de 2022



Fonte: Acervo da Família.

1.6 - Os Valores Civilizatórios Afro-Brasileiros na dinâmica dos griôs do Brasil

Um importante conceito que se delineia latente nessa história-dissertação e que, evidenciado agora, muito nos auxiliará na compreensão da função do griô brasileiro são os Valores Civilizatórios Afro-brasileiros - desenvolvido por Azoilda Loretto da Trindade (2005). Essas epistemologias manifestam-se através dos valores da Memória,

Ancestralidade, Axé (energia vital), Religiosidade, Oralidade, Musicalidade, Corporeidade, Ludicidade, Circularidade e Cooperativismo/Comunitarismo. Os griôs brasileiros são os grandes depositários desses valores. São eles as fontes que preservam, desenvolvem, ressignificam e transmitem de geração em geração esses valores que africanos(as) diversos(as) e seus descendentes preservaram e preservam com esmero, habilidade e afeto.

> Ao destacarmos a expressão "valores civilizatórios afro-brasileiros", temos a intenção de destacar a África, na sua diversidade, e que os africanos e africanas trazidos ou vindos para o Brasil e seus e suas descendentes brasileiras implantaram, marcaram, instituíram valores civilizatórios neste país de dimensões continentais, que é o Brasil. Valores inscritos na nossa memória, no nosso modo de ser, na nossa música, na nossa literatura, na nossa ciência, arquitetura, gastronomia, religião, na nossa pele, no nosso coração. Queremos destacar que, na perspectiva civilizatória, somos, de certa forma ou de certas formas, afrodescendentes. E, em especial, somos o segundo país do mundo em população negra. (TRINDADE, 2005, p.30)

Memória e Oralidade são dois evidentes valores presentes na função griô nessa tradição de transmissão de conhecimentos. Vou tomar como exemplo algumas funções listadas no projeto Lei Griô: pajé; mãe e pai de santo e demais líderes de religioso (a)(s), rezador, poeta/poetiza popular, maracatuzeiro, parteira, erveira entre outros cultivam a Memória de saberes, conhecimentos, fazeres e tradições e, através da Oralidade, se multiplicam e se perpetuam. Certamente que, ao analisarmos minuciosamente cada função, outros valores também podem ser encontrados, como, por exemplo, o da parteira e também erveira Antônia, minha avó materna. Além da Memória e Oralidade que articulam as operacionalidades da função dessa griô em seu relato, percebemos também o princípio do Cooperativismo/Comunitarismo quando ela afirma:

> *(...) E eu comecei a fazer parto, ficava com dó das minhas colegas, com medo delas morrer, assim né,aí eu fazia parto. (...) Porque eu fazia o parto assim, sem ganhar nada né, era mesmo fazer um favor no meio das minhas colegas. Tão tudo por aí: eu tenho filho de umbigo, eu tenho menino rico, eu tenho menino pobre.*

A Circularidade, Musicalidade e Corporeidade também são valores fundamentais

de muitas funções griôs listadas no Projeto Lei Griô. Destaco as funções de jongueiro, capoeirista, cirandeiro e maracatuzeiro, que manifestam seus saberes e tradições fundamentadas nesses valores. A circularidade está plenamente presente nas mencionadas manifestações, cujo formato de interação é a roda. Até mesmo o maracatu, que sai em cortejo, remonta em alguns momentos à roda. Essa é maneira espontânea de se reunir, presente em muitos de nossos movimentos de coletividade, onde todos se veem e se conectam sem sobreposições. O corpo em movimento embasado e embalado por um ritmo é a marca central dessas manifestações, fundamentadas também nos valores da Corporeidade e Musicalidade. E ao lançarmos um olhar mais profundo para essas funções, o maracatuzeiro(a), por exemplo, também atua com os valores da Ancestralidades e Religiosidade, ao reverenciar a Calunga, figura central dos cortejos de maracatu-nação[16]. A Calunga[17] é uma boneca de madeira, preta, a qual lhe atribuem poderes mágicos de religiosidade para evocar os antepassados. O Axé, esse valor, numa roda de Maracatu ou de Jongo, também se estabelece, pois essa junção de valores expressa uma energia vital no fluxo do cortejo, ou da umbigada[18], nos corpos bailantes, no ritmo que contagia, no brilho do olhar, na história narrada, revivida, remontada, nos cantos e movimentos, na alegria, nos sorrisos, no orgulho e nas emoções que afloram, ativando o Axé no mundo.

Um outro exemplo de função griô muito importante para essa história-dissertação são os papéis dos contadores de história. Reflito isso a partir do exemplo da minha mãe, a Dona Tânia, que, como já foi dito nessa história, educava as filhas com a sabedoria

---

[16] Maracatu Nação, também conhecido como Maracatu de Baque Virado, é uma forma de expressão cultural apresenta um conjunto musical percussivo a um cortejo real, evocando as coroações de reis e rainhas do antigo Congo africano <https://www.ipatrimonio.org/pernambuco-maracatu-nacao#!/map=38329>

[17] "Um dos elementos sagrados do maracatu é a Calunga, também chamada de boneca, sempre presente ao cortejo das nações africanas, do qual se originou o nosso maracatu. Segundo esclarece Alberto da Costa e Silva 1: "Mantendo-se em segredo, os vínculos entre grupos ambundos, num segredo auxiliado pela ignorância dos senhores de escravos, tinham os chefes vendidos [escravos] de mostrar a fonte do seu poder - e já agora também penhor de unidade do grupo ao Brasil -, a calunga". Até os nossos dias a Calunga faz parte do ritual do maracatu, encarnando nos seus axés a força dos antepassados do grupo. Em sua honra são cantadas, ainda dentro da sede, as primeiras loas, quando a Calunga é retirada do altar pela dama-do-paço e passa às mãos da rainha, que a entrega à baiana mais próxima e assim se sucede, de mão em mão até retornar novamente às mãos da soberana. <"http://www.recife.pe.gov.br/especiais/brincantes/1c.html>

[18] A 'umbigada' é o gesto coreográfico que consiste no choque dos ventres, ou umbigos [...]. Em traços gerais, elas consistiam no seguinte: todos os participantes formam uma roda. Um deles se destaca e vai para o centro, onde dança individualmente até escolher um participante do sexo oposto para substituí-lo (os dois podem executar uma coreografia – de par separado – antes que o primeiro se reintegre ao círculo). (SANDRONI, 2001, pp. 64-84).

das histórias, transmitindo valores e também o legado de seu ofício. Não deve ser tarefa do acaso que uma de suas três filhas seja oficialmente uma contadora de histórias, a outra tornou-se uma excelente costureira e uma boa ouvinte e a outra tem um pouco de cada habilidade e as pratica conforme as circunstâncias. Uma das principais características de Dona Tânia ao narrar histórias era a ludicidade que ela trazia em suas histórias. Esse valor trazia para suas narrações músicas, palmas, brincadeiras, tonalidades e gestualidades. Na história de Zabelinha e o ovo do gigante, contada nessa história-dissertação, minha mãe fazia a voz do gigante, ela cantava com voz suave e tonalidades diferentes conforme os momentos das histórias, fazia suspense, nos criando várias imagens. Sua habilidade era tanta que ela usava o barulho da máquina, sincronizando as pisadas no pedal com os momentos das histórias. Lembro-me que, algumas vezes, quando ela estava extremamente inspirada, ela prolongava a história criando outras possibilidades de as cinzas da cachorrinha ainda existirem, como uma vez ela disse ter cinzas na vassoura usada para varrer as cinzas para o rio. Mas também outros valores estavam presentes nesses atos. A circularidade, por exemplo, estava ali, entre as quatro (mãe e filhas), uma vez que ficávamos sentadas em roda aos seus pés Gisele Rose Silva nos diz o seguinte:

> Os valores civilizatórios afro-brasileiros são princípios e normas que constituem nossa existência no âmbito de nossas subjetividades e coletividades que forjam estratégias para nossas ações e posicionamentos nas várias esferas cotidianas. (SILVA. 2021, p.49)

Penso que os griôs brasileiros são um dos principais responsáveis pela preservação de valores tão caros e fundamentais para a construção de civilidades da nossa sociedade. Eles, em sua maioria, são em nosso país as pessoas portadoras dos saberes e fazeres tradicionais, que repassam de geração em geração dentro de suas comunidades esses conhecimentos através da palavra, da corporeidade e das vivências. Os(as) griôs dialogam, transmitem e ensinam conhecimentos cotidianamente pautados nesses Valores Civilizatórios Afro-brasileiros, definidos por Azoilda conceitualmente, que estão guardados em si e se renovam a cada dinâmica de sua função.

A compreensão do papel griô influenciou de tal modo a vida de Sinara que parte do que ela se tornou está ligado a influências e ensinamentos dessa função. Sua

habilidade de narrar histórias e os valores civilizatórios passados pelas griôs de sua família lhe trouxeram admiração e interesse por esse tema. Reproduzir esse mecanismo como ferramenta pedagógica lhe tornou uma educadora. Enquanto educadora, que cumpre o seu papel de construir conhecimentos, a habilidade de contadora de histórias é o seu principal instrumento de trabalho. Através desta ferramenta, Sinara cada vez mais buscou as narrativas do seu povo que retratam a trajetória de pessoas negras com os referenciais positivos, em que o papel de protagonismo não é escasso ou inexistente. Descobriu que as histórias podem ser contadas para além da voz que sai burilada da boca, da palavra falada. Podem sair dos livros, da palavra escrita, da escrita em forma de arte, da literatura. No capítulo a seguir, vou contar a história de uma experiência criada por Sinara na qual ela teve a intenção de repassar seus conhecimentos de Educadora Contadora de Histórias Negras para outros educadores, contadores de histórias, artistas e estudantes. Uma ação que teve o objetivo de funcionar como uma possibilidade de letramento de inspiração griô para contribuir com uma Educação Antirracista.

2- Letramentos e Relações Étnico-raciais: Contação de História de Inspiração Griô e Literatura Infantojuvenil Negra

Os estudos de letramentos são uma área bem relevante para analisar o projeto do Curso de Contação de Histórias de Inspiração Griô e Literatura Infanto Juvenil Negra realizado por Sinara Rúbia, de 2017 a 2022. E nesses cinco anos, o curso foi realizado para 19 turmas, compostas por uma média de 25 pessoas por edição, totalizando, aproximadamente, 475 pessoas que passaram por essa formação. As edições presenciais aconteceram na Cufa (Central Única das Favelas) em Madureira, bairro da zona norte do Rio de Janeiro; no Instituto Black Bom, Fundição Progresso, Instituto Tá na Rua e Casa com a Música, no Centro do Rio de Janeiro; na Escola Jangada, em Laranjeiras, zona sul do Rio de Janeiro; no Lar Cultural Luiza em Paciência, zona oeste do Rio de Janeiro; no SESC Santa Rita, em Paraty; e, no período de pandemia, na Plataforma EAD da Revista Científica África e Africanidades.

O curso apresenta como conteúdo central Literatura Infantojuvenil de autoria negra e se inspira nas dinâmicas dos griôs. A partir dessas duas vertentes, o curso propõe o desenvolvimento da arte de contar histórias e o mergulho no universo literário infantojuvenil de autoria negra, com obras estruturadas nas Identidades, Representatividade e Ancestralidade Negras. Apresenta-se no curso um rico acervo de autoria negra, com quase 300 livros que ainda precisa ser desvendado e divulgado. Além disso, o curso foca na compreensão e prática da diferença de ler e contar histórias, uma atividade que abre espaço para a alegria e o prazer de ler, novas práticas de leitura, e desenvolve novas possibilidades de aquisição de conhecimentos para estimular a criatividade.

Figura 5 – 18ª turma do curso na Casa com a Música em janeiro de 2020, Sinara Rúbia ao centro apresentando um livro



Fonte: Acervo do projeto.

Figura 6 – 9ª turma do curso no Lar de Luiza/Paciência/RJ em outubro de 2017 - Sinara Rúbia Contando História



Fonte: Acervo do projeto.

O objetivo principal do curso é realizar uma formação de Letramento Racial Crítico através de uma imersão que promove sensibilização e compreensão da importância de narrativas de autoria negra no cotidiano de crianças e adolescentes, qualificando educadores de diferentes áreas na arte de contar histórias de inspiração griô e literatura infantojuvenil de autoria negra. Alguns objetivos específicos da proposta são: a) desenvolver a habilidade de ouvir, contar e ler as narrativas da Literatura Infantojuvenil Negra e sua importância no trabalho pedagógico, promovendo diferentes práticas leitoras; b) compreender qual o papel da Literatura Infantojuvenil na construção das identidades das crianças; c) compreender o texto, a oralidade e as imagens; d) desenvolver percepção dos mecanismos da ação, reação e interação dos contadores de histórias e seus públicos; d) desenvolver narração com arte inspirando-se nos griôs; e) narrar utilizando, de maneira criativa e consciente, o espaço, corpo, voz, gestualidade, musicalidade e circularidade. Esses conteúdos são trabalhados numa carga horária de 30 horas, divididas em 8 encontros de 3 horas, 2 tutorias de 1 hora e 30 minutos e um evento de encerramento de 3 horas. Nesses encontros, são trabalhadas aulas com os seguintes temas: a) a arte de contar histórias; b) o Griot; c) Literatura Infantojuvenil Negra; d) Literatura Afro-brasileira; e) Contando Histórias com Arte I; f) Contando Histórias com Arte II; g) Escrita Criativa: conte seu enredo; e h) Evento de Encerramento: Roda de Contação de História de Inspiração Griô. A divulgação e inscrição, realizadas por uma produção técnica, são direcionadas ao público alvo (professores/educadores, contadores de histórias, artistas e estudantes) do curso e acontecem através das redes sociais: Instagram, Facebook e WhatsApp e mailing do e-mail do curso. É enviado para os interessados um link de um formulário do google para cadastro colhendo informações e orientações de pagamento. Foi cobrado um valor acessível para o curso com o fim de arcar com os custos do projeto: aluguel de espaço, pró labore da produtora e dos/as palestrantes convidados/as, transporte do material do curso, passagem e alimentação dos/as convidados/as e equipe, coffee break básico para os/as participantes do curso e despesas do evento de encerramento. O último valor do curso presencial foi de 200 reais, que pode ser dividido em duas parcelas, a serem depositadas numa conta bancária (CNPJ) do projeto. A cada turma foram disponibilizadas de 3 a 5 bolsas/gratuidade para participantes, que manifestaram interesse em participar, porém impossibilidade de pagar no momento, durante o período de divulgação do curso.

2.1- Concepções de Letramentos

Como já dito anteriormente, nessa história-dissertação, os conceitos que embasam essa pesquisa são os estudos sobre letramento, que no Brasil temos como precursoras Magda Soares (2000) e Ângela Kleiman (1995).

> Defendemos a utilização de Estudos do Letramento, no lugar de Novos Estudos de Letramento, como alguns pesquisadores estão usando. Nos países de língua inglesa, o termo 'literacy' (que hoje devemos traduzir por alfabetização ou letramento, dependendo do contexto) foi mantido pelos pesquisadores que começaram a considerar os aspectos sociais do uso da língua escrita e, face à necessidade de distinguir essa nova perspectiva dos estudos sem a perspectiva social, eles recorreram ao adjetivo 'novos': daí New Studies of Literacy. No Brasil, um novo termo foi cunhado — letramento — pelos pesquisadores que queriam diferenciar os usos da língua escrita na vida social da alfabetização e, assim, os dois termos foram mantidos. No nosso país, portanto, todos os estudos do letramento são novos, datando apenas da década de 90 (cf. KLEIMAN, 1995; SOARES, 1998).

As noções de letramento nessa pesquisa embasam uma compreensão de práticas que vão além do ato de ler e escrever, pois considera-se a perspectiva histórica, social e cultural das pessoas nos seus processos de letramento. Estamos compreendendo aqui escritas e leituras para além do sistema de letras e grafias, analisando o desenvolvimento das habilidades de leituras e escritas no seu uso social. O termo Letramento passa a ter força nos anos 1990, com estudiosos que tinham uma visão crítica referente ao processo mecânico das práticas de escrita e leitura dentro da escola, pois passaram a compreender o ato de ler e escrever a partir das múltiplas linguagens presentes na sociedade. No Brasil, Magda Soares fez uma importante diferenciação entre os conceitos de alfabetização e letramento. Ela define que alfabetizar é a ação de ensinar e aprender a ler e escrever, estando a alfabetização restrita à aquisição dos códigos e das regras. Já o letramento é a ação não só de ler e escrever, mas refere-se ao cultivo e exercício dessas práticas, possibilitando a interação e desenvolvimento das pessoas com o mundo.

> Letramento é palavra recém-chegada ao vocabulário da Educação e das Ciências Linguísticas: é na segunda metade dos anos 80, há cerca de apenas dez anos, portanto, que ela surge no discurso dos especialistas dessas áreas. Uma das primeiras ocorrências está em livro de Mary Kato, de 1986 (No mundo da escrita: uma perspectiva psicolínguística, Editora Ática): a autora, logo no início do livro (p.7), diz acreditar que a língua falada culta "é consequência do letramento" (grifo meu).': Dois anos mais tarde, em livro de 1988 (Adultos não alfabetizados: o avesso do avesso, Editora Pontes), Leda Verdiani Tfouni, no capítulo introdutório, distingue alfabetização de letramento: talvez seja esse o momento em que letramento ganha estatuto de termo técnico no léxico dos campos da Educação e das Ciências Linguísticas. Desde então, a palavra torna-se cada vez mais frequente no discurso escrito e falado de especialistas, de tal forma que, em 1995, já figura em título de livro organizado por Ângela Kleiman: Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. (SOARES, 2009, p.15)

Magda Soares, ainda em seu livro *Letramento: um tema em três gêneros*' (2009), conclui afirmando sobre a possibilidade de uma pessoa não ser escolarizada, mas ser uma pessoa “letrada”, usando essa palavra com o sentido de letramento. Assim, uma pessoa pode não ser conhecedora das letras por questões sociais e/ou econômicas e/ou históricas, entretanto, se ela convive num contexto onde a presença da leitura e da escrita é significativa e se interessa por ouvir leituras, jornais, se conversa com as pessoas, ouve e conta histórias, busca notícias e informações, essa pessoa se envolve em práticas sociais de leitura e de escrita.

Ao compreender isso, trago como exemplo nessa história-dissertação a experiência de Sinara com seu pai, chamado de Seu Vavá, que, como sua mãe e avó materna, já mencionadas nesta pesquisa, também contava histórias para Sinara, suas irmãs e para quem mais o quisesse ouvir. Até hoje, aos 75 anos de idade, ele conta muitas histórias, principalmente para Sinara, que lhe provoca a narrá-las. O motivo de trazer Seu Vavá (homem negro, nascido em 16 de junho de 1947) para esse texto é que ele não é conhecedor das letras e não aprendeu a escrever. Contudo, sua inteligência e capacidade de conversar sobre assuntos diversos, principalmente história, sociedade e política, sempre chamaram a atenção de Sinara, uma vez que seu pai não lia e nem escrevia. Com o passar do tempo, ela foi buscando explicação para compreender o motivo de tanto conhecimento, protagonismo e capacidade de diálogo e pensamento crítico de seu pai e, compreendeu pontos importantes da vida dele que o fizeram um senhor “letrado”. Sinara soube, através das narrativas orais de sua família, contadas pelo seu próprio pai e pelas suas tias paternas, que seu pai, como irmão mais velho,

precisou abandonar a escola muito cedo, antes mesmo de aprender a ler e escrever, para trabalhar na roça e garantir a sua própria sobrevivência e a de sua família (mãe e irmãs e irmãos) colocando “comida na mesa”. Sinara guarda na memória fases da vida de seu pai datadas desde a primeira infância dela. Seu Vavá sempre trabalhou em muitos empregos, formais e informais, como, por exemplo: operário de fábricas/indústrias, servente/ajudante de obras, empreendedor/comerciante com uma pequena “vendinha” e como gari, seu último emprego antes de se aposentar. Lembra principalmente da época em que ele trabalhou na Fábrica de Papel de Petrópolis e na Maiorca Indústria e Comércio, situadas na cidade de Petrópolis, onde moravam, e quando trabalhou na Ishibras, estaleiro em Niterói, quando ia para casa somente nos finais de semana. Nessa época, Sinara ouvia as conversas de seu pai com sua mãe, outros adultos (e ela, como filha mais velha, estava sempre por perto atenta aos diálogos dos mais velhos), relatos das reuniões com outros trabalhadores e sindicalistas que aconteciam na hora do almoço e/ou nos intervalos e/ou depois do expediente de trabalho. Ouvia sobre as reivindicações dele e de seus colegas de trabalho por aumento de salário, melhores condições de trabalho, diminuição ou pagamento da carga horária de trabalho, ouvia sobre as organizações de greves e outros assuntos relacionados à luta da classe trabalhadora. Seu pai, quando estava em casa, sempre assistia a todos os jornais da noite, inclusive ouvia atentamente a Voz do Brasil[19]. Ela lembra que, nos anos de eleição, Seu Vavá sempre falava, apresentava, discutia, defendia e fazia campanha para seus candidatos do processo eleitoral e por vezes “brigava” com pessoas sobre os diversos assuntos de política. Lembra do afeto e fascínio do seu pai por Leonel Brizola, político ativo da época, e se lembra também, alguns anos depois do período Brizola, da sua contundente preferência pelo Lula. Sinara lembra das horas que seu pai ficava em gigantescas filas para conseguir vaga nas escolas para ela e suas irmãs. Lembra de ele acordar bem cedo para enfrentar filas e levar suas filhas às consultas médicas. Lembra de ele se orgulhar por conhecer e saber circular em toda cidade de Petrópolis e outras cidades que teve oportunidade de conhecer por causa do trabalho. Lembra de suas habilidades com dinheiro, contar, somar, subtrair e multiplicar, e de ele se “gabar” por fazer contas complexas “de cabeça” e de sua excelente memória que armazena muitas informações. Lembra de ele ouvir atentamente cartas e correspondências que minha mãe lia para ele. Sinara lembra de um pai sujeito interativo

[19] A Voz do Brasil é um noticiário radiofônico estatal, produzido pela Empresa Brasil de Comunicação, de difusão obrigatória cuja transmissão deve ocorrer de segunda a sexta-feira em todas as emissoras radiofônicas brasileiras, na janela de horário de 19h às 22h, tendo duração de 1 hora. <https://radios.ebc.com.br › voz-do-brasil>

com potencial de transformação, que sempre lutava por seus direitos e os direitos de sua família, que interagia com as pessoas, debatia, refletia e sempre tinha uma opinião referente aos problemas da sociedade, seu tema preferido. E como afirma Kleiman (2006):

> Na interação, o sujeito pode se posicionar como um agente, isto é, como um sujeito que atua autonomamente, num jogo de resistência, a fim de causar transformação numa dimensão social ou coletiva, ou pode posicionar-se subalternamente, num jogo de conformidade ou submissão, na sua orientação às práticas culturais dos grupos dominantes. (KLEIMAN, 2006, p. 416)

Quando Seu Vavá estava em casa, sempre tinham muitos amigos presentes em sua casa, ou na rua onde ele morava, para conversas, risadas, histórias e bebidas. Ele também, habitualmente, contava histórias de sua vida, de quando era pequeno, das suas aventuras, dificuldades e desafios. Sempre com uma cativante narração, que fazia os ouvintes prestarem atenção, em estado de encantamento e com poucas intervenções durante sua fala. Seu Vavá também contava bastantes histórias sobre os jogos do time de futebol São Luiz (time oficial do Morro da Cocada, bairro onde morava) que ele promovia e também participava como jogador, histórias do seu time rubro negro, do Zico, seu jogador preferido, e da sua luta por um pedacinho de terra para realizar seu sonho de construir uma casa bem grande para sua família.

Quando alguém descobria que Seu Vavá não sabia ler e escrever, era sempre uma grande surpresa. Estranhamento causado por uma ideia de que um adulto que não foi escolarizado seria alguém com pouca ou nenhuma capacidade de comunicação e cognição? Contudo, o que podemos compreender e/ou aprender com o exemplo do Seu Vavá é que os processos de letramento vivenciados por ele o permitiram que, mesmo não alfabetizado, Seu Vavá é um sujeito “letrado”. Ele conseguiu se desenvolver, protagonizar e interagir com pessoas na sua trajetória de vida, produzindo sentido para si, para sua família, para seu bairro, seu ambiente de trabalho e em outros espaços da sua convivência em sociedade. Barton e Hamilton (2004, p. 109) afirmam o seguinte sobre letramento:

> não reside simplesmente na mente das pessoas como um conjunto de habilidades a serem aprendidas, e não apenas jaz sobre o papel, capturado em forma de texto para ser analisado. Como toda a atividade humana, o letramento é essencialmente social e se localiza na interação interpessoal.

O avanço nos estudos de letramento chegou ao conceito de Letramento Racial, compreensão cuja base é o reconhecimento do racismo como endêmico e estrutural da nossa sociedade. Schucman (2012) nos traz uma referência de Twine (2003), que afirma que o Letramento Racial “é um conjunto de práticas que pode ser caracterizado como uma "prática de leitura” - uma forma de perceber e responder individualmente às tensões das hierarquias raciais da estrutura social”. É perceber a sociedade a partir do ponto de vista das relações étnico-raciais, é compreender como é ser branco e como é ser negro na sociedade. O letramento racial possibilita a percepção de privilégios e desigualdades, diferenças e possibilidades a partir da sua condição de negro ou branco. No ponto a seguir deste capítulo da história-dissertação que se delineia, o conceito central desta pesquisa, letramento racial crítico, fundamentará as análises e compreensões a seguir.

Figura 7 – Aniversário de 75 anos de Seu Vavá - Raposo, RJ, 16 de junho de 2022



Fonte: Acervo da família

2.1.1- Letramento Racial crítico

O conceito de letramento racial crítico foi difundido no Brasil pelas pesquisas de Aparecida de Jesus Ferreira (2014, 2015a, 2015b), que o desenvolveu tendo por base os princípios fundamentais da Teoria Racial Crítica (TRC). A pesquisadora compreende o papel importante da TRC nas discussões em torno do racismo, das contranarrativas e outras pesquisas em que a raça e o racismo são as perspectivas de análise. Suas pesquisas são em torno de narrativas autobiográficas acerca de raça, racismo e letramento racial crítico com base na Teoria Racial Crítica, que considera as narrativas, contranarrativas e as autobiografias para evidenciar como o racismo é estrutural e estruturante na sociedade. Nas duas últimas décadas, os estudos da Teoria Racial Crítica têm crescido no campo da Educação, nos Estados Unidos, Europa, América Latina e outros continentes (FERREIRA, 2015). Ferreira, em seu livro *Letramento Racial Crítico, através de narrativas autobiográficas*, apresenta os cinco princípios fundamentais da TRC atualizados adaptados por Milner e Howard (2013), que citaram Solorzano (1997). 1- A intercentricidade de raça e racismo; 2- O desafio à ideologia dominante; 3- O compromisso com a justiça social; 4- A perspectiva interdisciplinar; 5- A centralidade do conhecimento experiencial. Este último é o princípio utilizado na pesquisa da autora, pois ele traz as narrativas, contranarrativas e as autobiografias como fundamentais para compreender as experiências vividas sobre raça e racismo. A importância dessa perspectiva para o dia a dia do professor na sua prática pedagógica serve de parâmetro para a análise do objeto dessa pesquisa, o Curso de Contação de Histórias de Inspiração Griô e Literatura infantojuvenil Negra, que se propõe a ser um instrumento de letramento racial crítico para contribuir com a qualificação de educadores para implementarem uma educação antirracista.

> O letramento racial crítico possibilita que a professora e o professor reflitam sobre questões raciais dentro do seu próprio contexto de sala de aula, a partir do momento que refletem a respeito, também permitem que suas alunas/os tenham consciência de sua própria identidade racial. Tal consciência permite que a aluna e o aluno se vejam representados em vários contextos. Quando pensamos em formação de professoras/es, temos que pensar nos materiais utilizados por essas professoras/es e, na maioria deles, é difícil encontrar pessoas negras como protagonistas. Ao trabalhar com letramento racial crítico, você possibilita que pessoas se vejam e percebam a ausência de representatividade nos materiais e na mídia também. Você passa por

> um outdoor ou uma banca de revista e vê uma ausência de representatividade de negras/os nas imagens e capas dos produtos. (FERREIRA, 2019, p.125)

O letramento racial crítico é uma estratégia de responder aos problemas raciais cotidianos dentro da sociedade, somando-se às políticas afirmativas de democracia racial construídas historicamente. Um educador com letramento racial adquire um pensamento crítico e responde às tensões raciais com ações objetivas, concretas e antirracistas. A iniciativa do Curso de Contação de Histórias de Inspiração Griô e Literatura infantojuvenil Negra surgiu por um entendimento de ser necessário um avanço em relação às posturas e práticas pedagógicas que visem à valorização da História, Cultura e Protagonismo negros e objetivem uma educação antirracista efetiva. Um dos entraves à implementação dessa desejada Educação Antirracista é a formação docente/humana fortemente marcada pelo mito da democracia racial e por uma perspectiva histórica-política colonial.

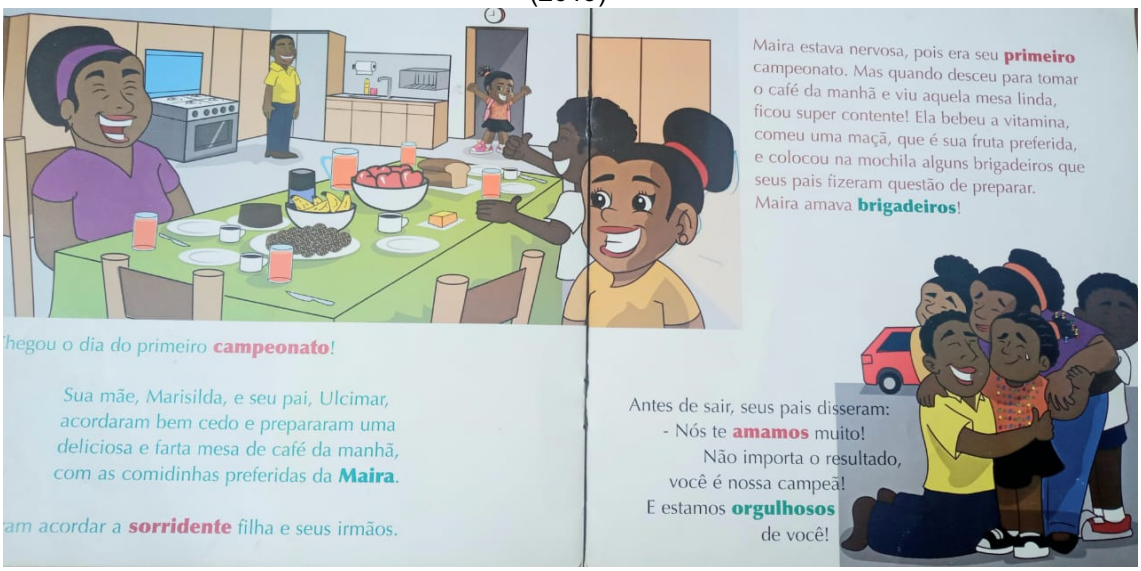
> Alguns dentre nós não receberam na sua educação e formação de cidadãos, de professores e educadores o necessário preparo para lidar com o desafio que a problemática da convivência com a diversidade e as manifestações de discriminação dela resultadas colocam quotidianamente na nossa vida profissional. Essa falta de preparo, que devemos considerar como reflexo do nosso mito de democracia racial, compromete, sem dúvida, o objetivo fundamental da nossa missão no processo de formação dos futuros cidadãos responsáveis de amanhã. Com efeito, sem assumir nenhum complexo de culpa, não podemos esquecer que somos produtos de uma educação eurocêntrica e que podemos, em função desta, reproduzir consciente ou inconscientemente os preconceitos que permeiam nossa sociedade. (MUNANGA, 2005, p. 17)

A ausência das epistemes negras nos currículos, na organização escolar e nas produções literárias afetam significativamente crianças e adolescentes em nosso país, ao passo que não lhe apresentam de maneira problematizadora ou satisfatória obras que trabalhem a representatividade e as múltiplas identidades negras. Sinara entendeu que a arte de contar histórias se inspirando no papel e paradigma dos griôs, tendo como repertório os conteúdos contidos na arte literária infantojuvenil negra, era uma ferramenta potente para um letramento racial crítico de professores, artistas e estudantes.

2.2- A Literatura infantojuvenil Negra na Contação de História de Inspiração Griô

O que se nomeia nessa pesquisa de Literatura infantojuvenil negra é um conjunto de narrativas literárias de autoria negra voltadas para crianças e adolescentes. São livros onde a pessoa negra é representada no lugar de protagonista, distante de estereótipos, estigmas e representações depreciativas. Os temas são diversos e carregados de humanidade, como alguns exemplos a seguir: *O Menino Nito*, de Sonia Rosa (2006), que tem como protagonista um menino que chora e tem sua masculinidade trabalhada de maneira positiva. Ou *O Mundo no Black Power de Tayó*, de Kiusam de Oliveira (2013), que nos apresenta a menina Tayó, que tem orgulho do seu cabelo black e orgulho de sua história. *Da minha Janela*, de Otávio Júnior (2020), que conta uma história que retrata o olhar de uma criança a partir da sua visão da cidade na perspectiva da favela onde mora. Ou *Histórias da Preta*, de Heloisa Pires Lima (1998), que fala da diáspora negra e da luta, resistência e resiliência de homens e mulheres que foram arrancados de suas terras para o trabalho escravo no Brasil. Ou ainda *Maíra, a alegre campeã*, de Maíra Brochado Ranzeiro (2019), que conta a história de uma menina que se apaixonou pelo mundo do esporte e aprendeu a ter foco, organização e concentração, um livro que, em uma das ilustrações, por exemplo, apresenta Maíra e sua família negra reunida no cotidiano familiar, felizes, com uma mesa farta de alimentos para o café da manhã, e também uma família que chora lágrimas de emoção e afeto e se abraçam. (foto abaixo).

Figura 8 – Páginas 10 e 11 do livro *Maíra, a alegre campeã*, de Maíra Brochado Ranzeiro (2019)



Fonte: acervo cultura e arte griô.

No programa Conexão Futura do Canal Futura (2015), quando é perguntada pela apresentadora Juli Wexel sobre o que Literatura Negra, a escritora Conceição Evaristo[20] responde: “A gente poderia começar pensando numa produção literária em que o sujeito da escrita, tanto o sujeito como o objeto da escrita, é o próprio negro, homens e mulheres que vão criar seus textos literários a partir de uma subjetividade negra”. E Fernanda Felisberto[21], que participa do mesmo programa, complementa dizendo:

[20] Conceição Evaristo é um grande expoente da literatura contemporânea, romancista, poeta e contista, homenageada como Personalidade Literária do Ano pelo Prêmio Jabuti 2019 e vencedora do Prêmio Jabuti 2015. Além disso, Conceição Evaristo também é pesquisadora na área de literatura comparada e trabalhou como professora na rede pública fluminense. Suas obras, cuja matéria-prima literária é a vivência das mulheres negras – suas principais protagonistas – são repletas de reflexões acerca das profundas desigualdades raciais brasileiras. Misturando realidade e ficção, seus textos são valorosos retratos do cotidiano, instrumentos de denúncia das opressões raciais e de gênero, mas também se voltam para a recuperação da ancestralidade da negritude brasileira, propositalmente apagada pelos portugueses durante os séculos em que perdurou o tráfico escravista." Veja mais em: <https://brasilescola.uol.com.br/literatura/conceicao-evaristo.htm>

[21] Professora do Departamento de Letras da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Doutora pelo Programa de Literatura Comparada da UERJ, área de pesquisa Literatura afro-americana e negro-brasileira. Mestre em Estudos Africanos, com ênfase na literatura nigeriana contemporânea pelo El Colegio de Mexico. Possui Bacharelado em Letras - Português-Francês, pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. É professora do Curso de Aperfeiçoamento em História e Cultura Afrodescendente da PUC-RJ. Pesquisadora das narrativas de mulheres negras, presente nas literaturas Africanas, Negro-brasileira, Afro-americana e Arfo-latina. Integrante do LEAFRO - (NEAB) da UFRRJ e integrante do Grupo de Pesquisa (CNPq/UFRRJ) GEDIR - Gênero, Discurso e Imagem. Atuação no mercado editorial brasileiro. Longa experiência na formação continuada professores nas questões étnico raciais, com ênfase na literatura Negro-brasileira os conteúdos da Lei 10.639/2003, e presença da autoria

> Tem uma experiência negra brasileira, que é diferente de uma experiência de ser branco no Brasil, que é diferente de ser africano no Brasil e em cima dessa experiência que parte de um lugar, de uma vivência, de uma ancestralidade, que essas histórias todas são construídas. (FELISBERTO, 2015, entrevista)

Ainda no mesmo programa, o professor Eduardo Assis Duarte[22] complementa:

> A literatura negra é um fenômeno da diáspora negra, sobretudo nas três Américas. É um fenomeno que começa nos EUA na decada de 1920, passa pelo Caribe na decada de 1930 e, é exportada pra França na decada de 1930 com o movimento de negritude francesa e chega no Brasil nos anos 40 com o teatro experimental do negro com Abdias Nascimento. É um fenomeno, conforme ja foi colocado, de expressão dessa subjetividade negra, e dessa experiencia negra num país culturalmente dominado pelo poder branco (DUARTE, 2015, entrevista)

Outros estudiosos também conceituam uma literatura de autoria negra no Brasil, como Cuti, que traz a denominação literatura negro-brasileira; Sonia Rosa, com sua literatura negro afetiva; e Kiusan de Oliveira, que traz a Literatura negro-brasileira do encantamento infantil e juvenil. Todos eles se dedicam em definir o conceito de literatura de autoria negra levando em consideração contexto, faixa etária e as especificidades das vivências da pessoa negra.

Os primeiros livros para crianças foram escritos no final do século XVIII. Segundo Zilberman (1987), antes não se escreviam livros infantis, pois a concepção moderna de

---

negra no mercado editorial nacional. Possui publicações na área das literatura Negro-brasileira, Negro-diaspóricas e das relações raciais e educação. Pesquisadora da Coleção Literatura e Afrodescendência no Brasil: antologia crítica - organizada pelo Prof. Dr. Eduardo de Assis Duarte. Tutora do Pet-Conexões Baixada - IM UFRRJ. Coordenadora do Ciclo de Seminários Mulheres Nas Artes: Conceição Evaristo, promovido pela Escola do Olhar do MAR - Museu de Arte do Rio.

[22] Eduardo Assis Duarte*(rodapé 18) Possui graduação em Letras pela UFMG (1973), mestrado em Literatura Brasileira pela PUC do Rio de Janeiro (1978) e doutorado em Teoria da Literatura e Literatura Comparada pela USP (1991). Cumpriu programas de Pós-doutorado na UNICAMP e na UFF. Aposentado em 2005, mantém vínculo voluntário com a UFMG, atuando como professor colaborador do Programa de Pós-graduação em Letras: Estudos Literários. Participa do Núcleo de Estudos Interdisciplinares da Alteridade - NEIA. Trabalha em especial com os seguintes temas: literatura e alteridade; literatura afro-brasileira; romance, história, sociedade; Machado de Assis; Jorge Amado. Coordena o grupo de pesquisa Afrodescendências na Literatura Brasileira (CNPq) e o Literafro Portal da Literatura Afro-brasileira.

infância que temos hoje ainda tinha sido estabelecida. A autora afirma que a Literatura infantil surgiu para cumprir o papel formador de apresentar certos valores à criança, proporcionando a adoção de hábitos socialmente preferidos. Neste momento surge, então, uma literatura que cumpre um controle social onde são reproduzidas as ideias da classe dominante. Uma literatura que representasse e dialogasse com temáticas direcionadas às infâncias negras não existia. Logo, crianças negras, quando acessavam literatura, não tinham outra opção senão consumir obras literárias de um mundo burguês, branco, tecido aos moldes europeus.

> A literatura infantil, por sua vez é outro dos Instrumentos que tem servido à multiplicação da norma em vigor. Transmitindo, via de regra, um ensinamento conforme a visão adulta de mundo, ela se compromete com os padrões que estão de acordo com os interesses jovens. Porém, pode substituir o adulto, até com maior eficiência, quando o leitor não está em aula ou mantém-se desatento às ordens dos mais velhos. Ocupa, pois, a lacuna surgida nas ocasiões em que os maiores não estão autorizados a interferir, o que acontece no momento em que os meninos apelam à fantasia e ao lazer. (ZILBERMAN,1987, p.12)

No Brasil, o precursor da Literatura infantil é Monteiro Lobato, que reproduziu fielmente a mentalidade colonial e racista da época em relação aos negros e negras da sociedade, criando personagens estigmatizados e estereotipados e colocando na fala dos protagonistas brancos o repertório preconceituoso de sua época

> Monteiro Lobato é, sem dúvida, um dos maiores escritores brasileiros, mas é necessário renovar os olhares com que se veem as delicadas relações que o escritor estabelece entre a literatura e sua percepção do social e do histórico em relação à presença e ao valor do negro na sociedade brasileira. Tia Nastácia, a principal personagem negra de Monteiro Lobato, é analfabeta e chamada “a negra de estimação”, “negra que é tratada como parte da família”. No entanto, é na cozinha, à beira do fogão – seu espaço natural –, que reforça sua inferioridade e sua desqualificação social. Na obra *História de Tia Nastácia*, publicada em 1937, o autor deixa evidente seu racismo e desprezo pela cultura popular, matriz de onde vem tia Nastácia. Na obra, as histórias contadas por ela são consideradas pelos outros personagens do Sítio como de mau gosto. A tia Nastácia sofre xingamentos e desprezos. Ninguém lhe poupa críticas. Na história, Monteiro Lobato mostra que, para ele, existe tensão sem solução, entre o mundo da cultura de uma negra, analfabeta, e o da cultura branca, burguesa. Tio Barnabé, por sua vez, ao longo das obras infantis de Lobato, é relegado a papéis secundários. Sua marginalidade é evidente no isolamento a que é

> submetido: mora fora da casa, “numa cabana nos confins do Sítio”. Quanto ao Sacy, é coadjuvante de Pedrinho, e encarna todos os vícios que as crianças não podem ter: mexer nas coisas alheias, fazer trapalhadas, assustar as pessoas, entre outros. (CASTILHO, 2004, p. 107)

Somente a partir dos anos 1980 surgiram os primeiros livros com uma proposta diferente, dos quais podemos destacar autores como Júlio Emílio Braz, com *Saguairu*; Sonia Rosa, com *O menino Nito;* Aroldo Campos e Oswaldo Faustino, com *Luana, a Menina que Viu o Brasil Neném (*primeira heroína negra na literatura infantil); e Heloisa Pires Lima, com *Histórias da Preta.* De lá para cá, cada vez mais vêm surgindo autores dedicados a esse tipo de publicação e a lei 10.639/03 torna-se um grande marco não só pelas mudanças curriculares importantes, mas por inserir o debate referente às questões raciais em toda sociedade. A Literatura infantojuvenil negra tem sido uma grande aliada para apresentar a importância das culturas e história da população negra e as relações étnico-raciais. Nesse sentido, esse segmento literário pode cumprir o papel de letramento racial crítico, ao passo que apresenta um modelo narrativo contra-hegemônico, no qual a pessoa negra deixa de ser objeto e passa a ser sujeito protagonista de sua história.

> (...) Refletir sobre raça e racismo nos possibilita ver o nosso próprio entendimento de como raça e racismo são tratados no nosso dia a dia, e o quanto raça e racismo têm impacto em nossas identidades sociais e em nossas vidas, seja no trabalho, no ambiente escolar, universitário, em nossas famílias, nas nossas relações sociais. (...) como formadora de professoras/es que sou, entender a importância de utilizar o letramento racial crítico na minha prática pedagógica é de extrema relevância para que assim possa também colaborar para que tenhamos uma sociedade mais justa, com igualdade e com equidade. (FERREIRA, 2015b, p. 138)

Há convergências entre o que propõe a Literatura infantojuvenil negra e a noção de letramento racial crítico, por isso que um riquíssimo acervo foi reunido por Sinara desde o ano de 2003 (quando despertou seu interesse por tal temática), e hoje contém mais de 300 obras infantis e juvenis e são parte integrante do curso idealizado por ela. O acervo, denominado por Sinara de Acervo Cultura e Arte Griô, contém centenas de autores e títulos e faz-se um elemento importante para a ambientação dos encontros, cujos resultados visuais e estéticos trazem um bom impacto já no primeiro momento do

curso, assim que as pessoas chegam para aula. A exposição de livros por si só informa, forma e qualifica os participantes. Carla Souza (2019), que frequentou uma das edições do curso para escrever um artigo para a Revista RioOnWatch, relata o seguinte:

> No dia 20 de maio, num clima calmo, ao som de Alabê Ketujazz, os alunos da 14ª turma de Contação de Histórias Negras vão chegando a um espaço aconchegante, na Lapa, Rio de Janeiro: A Casa da Música. As esteiras estão dispostas em círculos, com um pano colorido no meio e sob ele um acervo de histórias com o "protagonismo negro" – seja na ilustração, na autoria ou no enredo. O silêncio aguça os sentidos e as indagações surgem: Por que em roda? Onde ela conseguiu tantos livros? Que música é esta? Como não conhecia tantas histórias assim?

Figura 9 – 17ª turma - 2019 - Casa com a Música



Fonte: Acervo do projeto

Em todos os oito encontros/aulas do Curso de Contação de Histórias de Inspiração Griô e Literatura Infantojuvenil Negra, o Acervo Cultura e Arte Griô fica exposto sob uma capulana (tecido africano estampado) no centro do espaço onde os participantes ficam sentados e aconchegados em roda. Os participantes são estimulados a chegarem mais cedo para conhecerem o acervo. Sinara anuncia ainda

na chegança: "podem pegar, folhear, tocar, cheirar, ler, contemplar e até levar livros para casa emprestado, mas precisam devolver o empréstimo até o final do curso, pois é o acervo do curso para outras turmas". Todas as aulas seguem um roteiro que tem de três a seis movimentos dependendo do tema a ser trabalhado e seguindo o cronograma do dia.

No primeiro dia, é a aula *Contando História com arte*, que acontece em 4 movimentos. O primeiro movimento é a hora da chegança dos participantes, que entram num espaço organizado, com as esteiras e almofadas colocadas em forma de roda e o Acervo Cultura e Arte Griô centralizado ao meio desse espaço. Ouve-se nesta hora uma música ambiente, do repertório de Alabê Ketujazz[23], grupo musical que apresenta a percussão tradicional do candomblé da nação Ketu em uma roupagem jazzística, projeto do percussionista Antoine Olivier com o saxofonista Glaucus Linx. Depois de todos os inscritos chegarem, é o momento de boas vindas, feito desde 2019 pela produtora cultural e atriz Veruska Delfino[24], que apresenta de forma geral o curso, fala das edições, explica a estrutura de funcionamento, lista de presença e comunicação durante o período do curso. Finalizando, Sinara se apresenta com uma contação de histórias chamada "Meu enredo", criada especialmente para esse momento.

[23] O alabê é um cargo no candomblé (religião afro-brasileira), é quem cuida da música, quem canta, toca, cuida dos atabaques. Ketu é uma das nações do candomblé que veio de uma combinação de várias religiões do povo iorubá, e o jazz é uma forma de liberdade de pensar a música, de misturar a improvisação – explicou Antoine Olivier em entrevista ao Por dentro da África. <https://www.pordentrodaafrica.com/cultura/alabe-ketujazz-espiritualidade-jazz-e-referencias-africanas-sobre-o-palco>

[24] Veruska Delfino é produtora cultural, atriz e educadora social. Contribui com grupos periféricos de arte, faz consultorias para organizações que trabalham com Juventude, Educação, Cultura e Periferia, e integra o conselho municipal da cidade do Rio de Janeiro. Faz parte da gestão da OSCIP Av Brasil - Instituto de Criatividade Social e coordena a Agência de Redes para Juventude, projeto que atua com jovens de 15 a 29 anos moradores de mais de 40 favelas e periferias da cidade do Rio. Sua area de atuação é em direitos humanos; teatro; ação social; ações artísticas; realização de projetos, eventos, palestras e oficinas; consultoria de produção e metodologia; elaboração de pesquisas em territórios periféricos. Trabalhos desenvolvidos a partir dos ODS - Objetivos de Desenvolvimento Sustentável: Educação de qualidade. Igualdade de gênero. Redução das desigualdades. Trabalho decente e crescimento econômico.

Figura 10 – Primeira aula da 16ª turma, na Casa com a Música, inclinada de óculos Veruska Delfino abrindo o curso - 2018



Fonte: Acervo do projeto

No segundo movimento, Sinara conduz o momento da apresentação individual de cada um dos participantes, que se apresentam respondendo os seguintes pontos: nome, cidade e/ou bairro, função social (profissão/ocupação) e o que o trouxe ali para fazer o Curso de Contação de Histórias de Inspiração Griô e Literatura Infantojuvenil Negra. No terceiro movimento, Sinara apresenta o curso, quais os temas e o conteúdo de cada uma das oito aulas e os objetivos de cada encontro, guiada por uma aula expositiva com a base de uma apresentação de slides. Depois desse momento, Sinara responde dúvidas e ouve impressões, considerações e comentários. No quarto movimento, é trabalhado o conteúdo da primeira aula, A arte de Contar Histórias, onde os participantes, numa roda de conversa, respondem à seguinte pergunta: por que o ser humano conta histórias? Logo após, Sinara aprofunda o tema comentando 10 afirmações, trechos/aspas sobre o ato de contar histórias de referências e especialistas que trabalham o tema de contar histórias. Responde dúvidas e ouve impressões, considerações e comentários, e fecha a aula com uma roda de palavras ditas por cada participante, que representam para cada um a experiência do dia. Para cada turma do curso, é criado um grupo fechado no Facebook para onde é enviada, no final de cada aula, a referência bibliográfica do tema, fotos do dia e onde Sinara pode responder

questões posteriores aos temas do curso. As referências bibliográficas da primeira aula são: O artigo intitulado "A arte de Contar Histórias e sua importância no desenvolvimento infantil", de Celso Sisto; O livro *Entre textos e Afetos,* de Sonia Rosa e *Teoria Racial Crítica e Letramento Racial Crítico: Narrativas e Contranarrativas de Identidade Racial, de* Aparecida de Jesus Ferreira.

O segundo dia é a aula *O Griot/Griottes*, feita em quatro movimentos. O primeiro movimento é a chegança, conforme descrito no primeiro dia. Depois da chegada de todos os participantes, é o acolhimento feito por uma primeira fala da produtora Veruska Delfino dando boas vindas ao segundo encontro e informações objetivas de produção referente ao espaço e horários. No segundo movimento, Sinara inicia a aula fazendo uma recapitulação do tema trabalhado na primeira aula e introduz o tema da segunda aula abrindo uma roda de conversa, perguntando ao grupo se sabe o que são e/ou quem são os griots e as griottes. Depois desse momento de escuta das informações levantadas pelo grupo, Sinara faz uma aula expositiva com o auxílio de uma apresentação em slides, em que é trabalhada uma perspectiva histórica e cultural. Sinara apresenta a origem dos griots no continente africano, a origem da palavra griot, a importância da tradição oral e suas diferenças e semelhanças com a escrita, o papel da função griot na sociedade da qual ele faz parte e quem são os griôs no Brasil. No terceiro movimento. Sinara exibe o vídeo da palestra intitulada Para *Além da Arte,* com o Griô Hassane Kouyaté, que é diretor, contador de histórias e ator, nascido em 1964 em uma família de griots, de Burkina Faso. No quarto movimento, Sinara conduz uma roda de conversa sobre o vídeo, dúvidas e ouve impressões, considerações e comentários sobre a aula e fecha a aula com uma roda de palavras ditas por cada participante, que representam para cada um a experiência do dia. As referências bibliográficas da segunda aula são: O artigo intitulado **"**Do griô ao vovô: o contador de histórias tradicional africano e suas representações na literatura infantil**"** de Celso Sisto Silva; Texto Projeto Lei 1786/2011 (Lei Griô); o artigo "Práticas de Letramento Griô: contação de histórias e antirracismo", de Sinara Rúbia e Talita Oliveira e o artigo "A lição de Kwaku Ananse: a perspectiva griot sobre ensinar filosofia" de Renato Nogueira.

O terceiro dia de aula é quando se trabalha o tema da Literatura infantojuvenil Negra, feita em movimentos. Seguindo o mesmo padrão em todas as aulas, acontece o primeiro movimento, a chegança, seguida do acolhimento, boas vindas e informações da produtora do curso. O segundo movimento é conduzido por Sinara, que faz a recapitulação da segunda aula e apresenta a convidada que abordará o tema da terceira

aula com a oficina que tem por título "Práticas de Leituras: um olhar profundo através da Literatura infantojuvenil negra", ministrada por Tatiane Oliveira[25], pedagoga parceira do projeto desde a primeira turma em 2017. O terceiro movimento é a oficina que se desenrola a partir de uma roda de conversa interativa, de exposição, trocas e diálogos, na qual Tatiane Oliveira apresenta livros e autores que fazem parte do Acervo Cultura e Arte Griô, abordando os seguintes pontos: a diversidade de assuntos que esses livros e autores abordam, exemplos de imagens com referenciais positivos, autores consagrados e autores novos, os desafios do autor/a negro/a no mercado editorial. Um ponto importante e intenso desse encontro são as sinalizações para os cuidados e perigos de se adquirir, ler e divulgar obras que, num primeiro momento, aparentam ser uma literatura com protagonismo negro, e, no entanto, o seu conteúdo reafirma estereótipos, estigmas e racismo. Uma aula cheia de surpresas e de uma certa forma chocante, por revelar e/ou debater questões importantes que geralmente passam despercebidas pelas pessoas que ainda não têm um letramento racial crítico. Após a oficina, seguindo o ritual, Sinara fecha a aula com uma roda de palavras ditas por cada participante, que representam para cada um a experiência do dia. As referências bibliográficas da terceira aula são: o artigo intitulado "O negro na literatura infantil: apontamentos para uma interpretação da construção adjetiva e da representação imagética de personagens negros", de Valdinei José Arboleya e o artigo intilulado "O Negro na Literatura Infantojuvenil Brasileira", de Luciana Cunha Lauria da Silva e Katia Gomes da Silva.

[25] Formada em Pedagogia e pós-graduanda no curso de Educação para as Relações Étnico-raciais. Trabalha desde 2015 como responsável da empresa NIA PRODUÇÕES LITERÁRIAS, livraria e editora, voltada para publicação, curadoria e venda de livros de literatura com recorte racial, sendo especialista nos livros para a infância e juventude. Desenvolve o acesso e a formação de jovens e adultos para leitura voltada a temática racial e a valorização do negro enquanto protagonista, assim como a afirmação da importância de uma prática literária em prol da educação antirracista. Participa como palestrante de oficinas relacionadas ao tema: Histórias Negras - Literatura infantojuvenil - Protagonismo Negro. Trabalhou como assistente editorial em uma editora de livros infantis e juvenis, acompanhando todas as etapas de produção dos livros, onde auxiliou na publicação de aproximadamente 40 obras. Atua como consultora do letramento racial para projetos relacionado as questões raciais, e também como consultora para curadoria de livros infantis e juvenis com protagonismo negro. Tem experiência de aproximadamente 20 anos na área social e da educação, e mais recentemente o foco no trabalho e pesquisa voltada para as questões raciais, em campos acadêmicos e orgânicos, agregando sua trajetória pessoal de ativismo negro, e também o desenvolvimento de projetos diversos relacionados à temática.

Figura 11 – Aula de literatura infantojuvenil Negra com Tatiane Oliveira, sentada à frente da escada vermelha, no Espaço Tá na Rua, 2018



Acervo do projeto

A quarta aula trabalha o tema *Literatura Afro-brasileira,* é ministrada por Simone Ricco[26] e também é feita em três movimentos. O primeiro movimento acontece como as outras aulas anteriores, se iniciam com o ritual de chegança, o acolhimento e informações da produtora. No segundo movimento, Sinara faz a recapitulação da aula anterior e apresenta a palestrante convidada que apresenta uma aula expositiva, com o auxílio de uma apresentação de slides. Nessa aula, são apresentados os conceitos trabalhados, na academia, de Literatura afro-brasileira ou Literatura Negra, trabalhadas como sinônimas. São apresentados livros, autores e autoras dessa Literatura datada do século XIX até a atualidade, com trechos e textos para exemplificar essa escrita negra, os quais são lidos durante toda aula, um conteúdo vasto e denso com o objetivo de situar a importância acadêmica desse tema e orientar os participantes que desejarem continuar pesquisando sobre o assunto e autores após o curso. No terceiro movimento, Simone Ricco responde dúvidas e ouve impressões, considerações e comentários sobre

[26] Mestra em Letras - Área Literaturas Africanas de Língua Portuguesa/Uff - e professora da SME, atuando no NEIRER (Núcleo de Estudos de Inclusão e Relações Étnico-Raciais), da 8º CRE. No ensino superior, oferece disciplinas para a formação de especialistas na Pós-graduação em Literatura Infanto Juvenil (Uff) e Pós-graduação em História da África e Diáspora Atlântica (IPN/UNICE). Realiza rodas de leitura, oficinas de criação literária e oficinas que colaboram com a formação continuada de docentes. Sua produção reúne artigos científicos, apresentação de obras literárias, textos inseridos em produções audiovisuais e nas antologias Vértice: escritas negras (2019) - Ed. Malê, Respirar: a emergência é essa (2020) – Selo Editorial, Olhos de Azeviche (2020) – Ed. Malê e Cadernos Negros nº 43 (2021) – Ed. Quilombhoje.

a aula. Após esse momento, fecha-se o dia com uma roda de palavras ditas por cada participante, que representam para cada um a experiência do dia. As referências bibliográficas da segunda aula são: o artigo intilulado "Por um conceito de Literatura Afro-brasileira", de Eduardo Duarte de Assis; o artigo intiltulado "Literatura negro afetiva para crianças e jovens", de Sonia Rosa e "Literatura negro-brasileira do encantamento infantil e juvenil", texto da entrevista com Kiusam de Oliveira.

Figura 12 – Flyer de divulgação da aula de Simone Ricco (Literatura afro-brasileira) na 19ª turma (Edição online na EAD da Revista África e Africanidade)



Fonte: Acervo do projeto

A quinta aula é *Contando Histórias com arte,* oficina prática, com 6 movimentos, ministrada pelo ator, produtor e roteirista Paulo Gomes[27], participante do projeto desde

[27] Paulo Gomes é ator, roteirista, produtor cultural. Formação 2 º Tec, em Edificações - Colégio 1º de Maio / CEFET - RJ - Tem experiência em produção teatral. Se formou em Arte Cênica pelo

o início em 2017, principalmente contribuindo com o desenvolvimento da metodologia da aula prática do projeto. No primeiro movimento, repete-se a chegança, acolhimento e informações da produtora, incluindo, ainda nesse primeiro movimento, uma breve recapitulação da aula anterior conduzida por Sinara, que, em seguida, apresenta o oficineiro do dia. O objetivo principal dessa aula é desenvolver habilidades práticas para a Contação de Histórias que o curso propõe. Para tal, trabalham-se os seguintes pontos: a) definição das diferenças entre ler e contar histórias; b) compreensão do texto, a oralidade e imagens; c) desenvolvimento de habilidades de percepção dos mecanismos da ação, reação e interação dos contadores de histórias e seus públicos/ouvintes; d) desenvolvimento de habilidades de narração com arte, a partir da corporeidade, musicalidade, ludicidade, circularidade e a palavra burilada. Para trabalhar esses pontos, foram definidos nove princípios desse contar de histórias de inspiração griô, que são apresentados e explicados aos participantes no segundo movimento aula. São eles:

Representatividade Negra - Sempre priorizar pessoas negras representando e/ou narrando as principais falas e/ou interpretações das histórias contadas em grupo. Esse critério é importante nessa ocasião em que pessoas negras e brancas podem fazer parte do mesmo grupo. Os lugares de protagonismo e destaque estruturalmente são reservados hegemonicamente para pessoas brancas numa sociedade de racismo estrutural. Para que, na organização e montagem das histórias de um grupo misto, o protagonismo negro seja garantido, esse fundamento foi estabelecido.

Inspiração Griô - A referência dos griôs é a principal inspiração e paradigma para os contadores de histórias desse curso. Há o compromisso dos griots africanos e griôs da diáspora brasileira com as histórias e tradições do seu povo. A qualidade de suas estéticas, que se desdobram em suas múltiplas linguagens, é um repertório abundante e diverso para o contador de histórias. No Brasil, eles são nossos mestres e mestras das Folias de Reis, Maracatus, Cocos, Jongos, Capoeira, Rezadeiras, Brincantes entre outros, com grande potencial artístico e cultural. Seja contar histórias

---

SATED -RJ em 2009 Fez parte da CIA de Teatro Tumulto oriunda a Cidade de Deus em 2004 como ator e hoje está como diretor da CIA. Formado pela escola de Cinema Darcy Ribeiro em Produção Cinematográfica, produziu “Éstase” e Avoada. de final de curso de alunos de direção da Escola Darcy Ribeiro. Em 2010 ministrou o curso MARIA, MARIA em parceria com a AMBEV com prevenção ao consumo de álcool de jovens da Cidade de Deus e adjacência, com performance teatral nos bares, botecos da região. Fez assistência de direção do projeto "Quero ser Feliz" que ganhou o primeiro prêmio no Web festival 2018 de melhor publicidade. Na Série "Cinema de Enredo" 2020, para o Canal Prime Box Brasil; de janeiro a agosto de 2021, atuou como gestor da Arena Jovelina Perola Negra na Pavuna e Teatro Sérgio Porto - Humaitá. A partir de setembro de 2021, começou como gestor do Teatro Municipal Ruth de Souza.

debaixo de uma árvore; tocar, cantar e dançar numa roda de jongo, maracatu ou coco; brincar como os foliões de reis, rezar, benzer, ensinar, cuidar, zelar ou exortar, a possibilidade de inspiração griô é rica e potente.

Livre Criação - Os grupos criam livremente suas contações de histórias/apresentações. O curso somente apresenta informações, referências e orientações para auxiliar as criações e preparos de uma contação de histórias, expondo um repertório de possibilidades A criação deve ser livre, pois um modelo fechado limita a criatividade e impossibilita a novidade.

Ludicidade - O uso das brincadeiras, imaginação e fantasia são elementos importantes nesse contar de histórias. Esse também é um valor civilizatório afrobrasileiro que garante a alegria, o riso pela diversão e o brilho no olhar.

Quebra da quarta parede - O teatro é uma arte da narrativa referência para a contação de histórias que o curso propõe. Não é trivial que Paulo Gomes, que é ator e também tem em seu currículo trabalhos de direção teatral, seja condutor da aula prática do curso. A prática de montagem das histórias acontece em grupo de cinco ou seis pessoas e, na livre criação dos formatos de narrar as histórias, é comum surgirem interpretações e contracenações. A quebra da quarta parede, termo usado no teatro, é um elemento fundamental que precisa ser fundamento nesse contar de histórias para que a narração da história direcionada (olho no olho) ao público prevaleça. No teatro tradicional, ocidental, a quarta parede é um elemento metodológico da arte dramática, onde a apresentação se desenvolve como se fosse uma dentro de uma caixa, partindo da ideia de que o espectador não estivesse presente, como se uma enorme parede separasse atores e espectadores. A plateia normalmente aceita esse jogo, assistindo à cena passivamente. O ato de quebrar a quarta parede tem origem na teoria no teatro épico de Bertolt Brecht (1898-1956), que propõe uma encenação onde os personagens dirigem sua atenção para a plateia, efeito que teve o objetivo de deixar o público menos passivo e mais crítico e também como elementos de humor, característica cada vez mais presente no teatro contemporâneo, apesar de, na maioria das vezes, o critério da quarta parede ainda ser o que predomina. A narração de histórias que proponho tem muitos elementos de encenação como no teatro: corpo, movimentos, gestos, expressões e marcações. Entretanto o elemento principal da narração é quebrar a quarta parede, contar histórias ‘face a face’, olho no olho, tendo total ciência da presença do ouvinte que precisa receber diretamente a mensagem.

Predomínio de narração ao invés de cenas - Como dito anteriormente, é comum os participantes contracenarem nessas criações/apresentações, por isso o fundamento mais “narração ao invés de cenas” do que contracenar precisa ser fundamento, para garantir os elementos tradicionais de contar histórias diretamente (olho no olho) para o público/ouvinte.

História em 7 minutos (ritmo) - Esse é um fundamento criado principalmente para a dinâmica do curso, que já teve turmas entre 20 a 30 pessoas as quais, nas aulas práticas, trabalham em grupo. Uma parte significativa dos participantes são iniciantes na arte de contar histórias. Para garantir um tempo razoável, que não ultrapasse os limites de atenção do público, que na maioria das vezes são crianças, esse foi o tempo estabelecido para as contações de histórias desse projeto. Não é uma regra fixa, mas incentivada, criada a partir da experiência de Sinara como contadora de histórias de muitos anos e muitos públicos. O intuito é garantir uma boa história, dentro de um tempo que se entende adequado para o contador e seu público.

Contar em roda - Esse fundamento também traz o valor civilizatório afrobrasileiro da circularidade, muito presente em nossa cultura e nas manifestações griôs. A roda permite que todas as pessoas se vejam e aponta para o movimento, para a renovação e para a coletividade.

Harmonia (princípio, meio e fechamento) - Esse é um fundamento que serve para orientar sobre as principais etapas do enredo de um contação de histórias. É preciso começar, apresentar os personagens, desenvolver a história e fechar aquele enredo. A orientação aqui é para que se tenha consciência desse processo e garanta harmonia para a beleza e sofisticação da narração/espetáculo.

No terceiro movimento, são trabalhadas dinâmicas de aquecimento corporal, que consistem em alongamento, movimento e ativação corporal através de gestos, sons e dança. No quarto movimento, são trabalhadas especificamente duas dinâmicas lúdicas, criadas exclusivamente para desenvolver habilidades para contação de histórias proposta pelo curso, que possibilitam criação de repertórios e imagens. Essas dinâmicas são denominadas *Me lembra* e *Contando histórias com imagens.* No quinto movimento, a turma é dividida em 5 ou 6 grupos (dependendo da quantidade de participantes). Cada grupo escolhe um livro do Acervo Cultura e Arte Griô, os participantes leem a história do livro e são desafiados a apresentarem a história de maneira criativa e aplicando os fundamentos apresentados, se inspirando nas dinâmicas que fizeram em um tempo

estipulado, que geralmente vai de 20 a 30 minutos. O sexto movimento acontece depois que cada grupo, que estava separado em algum lugar do espaço, trabalhou suas histórias no tempo determinado e finalizou a tarefa. Um grupo por vez se apresenta/conta a sua história na roda. Depois das contações, Sinara e Paulo comentam as apresentações e orientam aprofundando conceitos, fundamentos e dão dicas para aperfeiçoamento das histórias. A aula finaliza com o anúncio de continuidade da prática na aula seguinte, com o ritual de costume, palavras ditas por cada participante, que representam para cada um a experiência do dia.

Figura 13 – Aula Contando Histórias com Arte, com Paulo Gomes, no no Espaço Tá na Rua, 2018



Fonte: Acervo do projeto

A aula seis, *Contando Histórias com arte II*, também ministrada por Paulo Gomes, acontece em quatro movimentos, em que o primeiro consiste na chegança, acolhimento e informações da produtora. E no segundo movimento, se repetem as dinâmicas de aquecimento e as dinâmicas *Me lembra* e *Contando Histórias com imagem,* explicadas anteriormente, para fixação dos conceitos. No terceiro movimento,

os grupos que foram criados na aula anterior trabalham novas histórias. Cada grupo escolhe um livro do acervo e apresenta a história escolhida de maneira criativa e aplicando os fundamentos apresentados na aula anterior. O quarto movimento é o momento de os grupos apresentarem suas histórias na roda. Depois das contações, Sinara e Paulo novamente comentam e orientam, aprofundando conceitos e fundamentos e dão dicas a partir do que foi apresentado e o ritual de finalização acontece. As referências dessas aulas práticas são dois links de vídeo: um de uma contação de história de Toumani Kouyaté[28] e outro do documentário *Sotigui Kouyaté: um Griot no Brasil*[29].

Figura 14 – Aula Contando Histórias com Arte, com Paulo Gomes, no no Espaço Tá na Rua, 2018.



Fonte: Acervo do projeto

A sétima aula é, na verdade, a última, já que o oitavo encontro é o evento de encerramento. Esse é o dia da aula *Escrita Criativa: conte seu enredo*. Essa oficina tem o objetivo de permitir uma produção textual de cada participante, baseada em uma experiência própria, uma escrevivência (EVARISTO, 2015). Para construir a metodologia dessa oficina, a referência foi uma ferramenta muito utilizada pelos

[28] <https://www.youtube.com/watch?v=kKEI43kdF14>
[29] <https://youtu.be/sJd1te_3pjI>

roteiristas de cinema, que é o storyline. Na época da criação dessa oficina, Sinara fazia a coordenação pedagógica do projeto de cinema *Cine Rua Paciência Cultural* e as linguagens e temáticas do cinema faziam parte das leituras do seu repertório de estudos. O storyline é um resumo de uma história que será transformada em roteiro e possui no máximo cinco linhas. E se apresenta apenas o conflito principal de uma narrativa, o qual deve ser objetivo curto e direto. A estrutura do storyline possui três pontos chaves: o conflito, o resultado do conflito e como se resolve o conflito (desenvolvimento, conflito, confronto). Entre essas etapas, ocorre o ponto de virada, um elemento muito estudado no cinema também, que são acontecimentos que ocorrem e motivam comportamentos e ações na sequência dos fatos. Esses pontos inspiraram a base da estrutura da proposta, somando-se a mais um ponto criado exclusivamente para obter o objetivo da oficina, o protagonista. Temos então os quatro pontos da oficina: Protagonista, Conflito, Ponto de Virada e Desfecho. O desejo era criar uma técnica de escrita que permitisse a construção de um texto breve e forte, para ser feito dentro da oficina, num curto espaço de tempo, que fizesse sentido para os participantes do curso e, ao mesmo tempo, inspirar as pessoas a escreverem suas histórias. A ideia era exemplificar que a experiência pessoal pode servir de base para criação de histórias, pois muitos dos autores dos livros que trabalhamos ao longo do curso escreveram a partir de suas próprias vivências e experiências.

A tradução da palavra *storyline* para o português do Brasil significa *enredo*. Ao perceber isso, Sinara teve um insight. Quem mora no Rio de Janeiro pode entender de maneira bem especial a palavra enredo, e foi isso que aconteceu com Sinara. As escolas de samba, através de seus enredos, ou melhor dizendo, seus “sambas enredo”, fazem um dos maiores espetáculos de contação de histórias na Marquês de Sapucay. Essa inferência fez sentido e Sinara preparou o roteiro de sua oficina usando o exemplo e inspiração dos enredos e dos desfiles que narram as suas histórias nos desfiles de carnaval. Sinara conduz todas as etapas desse dia, desde o início da oficina, para garantir que o ambiente seja intimista, tranquilo e com o máximo de silêncio possível. O fato de essa dinâmica acontecer no último dia possibilita alguns pontos subjetivos importantes: ter um grupo que já se conhece, de pessoas que já criaram laços, aumenta as chances de confiança e a compreensão de estarem em um “lugar seguro”. O trabalho acontece em 4 movimentos: o primeiro é a chegança e o acolhimento feito por Sinara, sem apresentação e informações da produção. Em roda, de pé e mãos dadas, explica-se que será um dia especial, que, para tudo dar certo, é preciso confiança e entrega, e é feita uma dinâmica lúdica de auto conhecimento, onde cada pessoa se apresenta, a

partir de uma outra perspectiva, se vendo e se compreendendo em outro lugar, de outra forma: Se você não fosse você e existisse na forma de um animal, qual seria? E na forma de um ritmo, qual seria? E na forma de uma comida, qual seria? E na forma de um elemento da natureza, qual seria? E na forma de uma cor, qual seria? Depois de uma rodada de novas possibilidades de existências, pensando-se na forma de nova personalidade animal, de um som, de um paladar, uma matéria e um reflexo, o direcionamento é para que cada pessoa naquele momento se volte para si, para seu eu, buscando um breve autoconhecimento.

No segundo movimento, com os participantes sentados em roda, Sinara explica a proposta, a referência storyline e o porquê da palavra enredo, que, na definição simples do dicionário da língua portuguesa, tem o seguinte verbete: sequência dos principais acontecimentos e ações de uma narrativa, romance, drama, filme, conto, etc. E para inspirar, Sinara apresenta o tema do último enredo vencedor do carnaval, com imagens do desfile, exemplificando a narração de uma história contada num desfile de carnaval. E faz a seguinte proposta: conte sua história usando quatro pontos: protagonista, conflito, ponto de virada e desfecho. E orienta: o protagonista deve ser a própria pessoa; escolher um conflito pessoal, que viveu ou que vive no momento; escrever o ponto de virada (como fez para resolver, ou como idealiza resolver, caso esteja vivendo atualmente a questão); e escrever como foi o desfecho, a resolução ou atravessamento do conflito. E se ainda não teve desfecho o conflito atual, aproveite para vislumbrar a solução que deseja ter. Sinara apresenta três exemplos didáticos de textos de oficinas passadas para auxiliar as pessoas, ressaltando os quatro pontos presentes no texto e motivando os participantes a fazê em 20 minutos o seu texto:

Exemplo 1

Por estar escrita nas estrelas, Nasci. Formei-me em meio a Brancura. De criança a adolescente transmutei-me em macaca e dragão sob as ordens de zombaria dos meus "amigos". Durante alguns anos achei que meu maior papel fosse ser vista no circo, mas sem falar. Quando a voz saia, era trêmula. A energia? Toda concentrada no espetáculo de não-ser ou ser atraente. Até que: religare. A religião me pegou: Me descobri humana, Buda, Mulher Negra, com todas as dores e delícias que isso traz ao paladar da vida. Decidi sair do circo e atrair-me pela existência de ser eu. Redescobri minha Voz, Minha Força, Minha Beleza e meu amor. No futuro que se constrói hoje, amanhã e depois, vejo

a música, a comunicação e os saberes tradicionais do meu povo. (Tullane Paixão - 1ª turma, 2017)

Exemplo 2

Eu sempre fui uma pessoa inquieta. Quando era pequena minha mãe me apelidava de impossível. Gente, mas o que é uma pessoa impossível? Impossível era eu que com minhas peraltices que convencia toda a turminha de crianças que não sabia nadar a vir comigo brincar em alto mar. Minha mãe não aguentava. Dos três filhos eu fui a que mais apanhou. A que mais castigo levou. Mas aí uma grande coisa aconteceu: eu cheguei no Bogum. O bogum, o meu Ilê, é um tipo de pedaço do Daomé na Bahia. Lá me fizeram a cabeça e eu que cheguei uma, descobri que era várias:Sueide, Azirissi, Dofona, Yemanjasi. E de impossível passei a ser ilimitada. Depois disso, eu continuo levando gente para alto mar. E o oceano é uma grande metáfora para a abundância e infinidade de mistérios que eu espero desvelar. Dito isso eu sei que mais e sempre outras águas navegarei. (Sueide Kintê - 2ª turma 2017)

Exemplo 3

A menina amarela

Por nascer no fim a menina amarela se achou pouca

Por nascer no meio a menina amarela se achou louca

E para caber ela começou a encolher, se conter, ser contida

Mas a menina amarela era água e se transbordava

Ela então resolveu se dividir para não se derramar

Ser uma água em cada lugar

A areia a engolia

No mangue se misturava

Na pedra ela escorria

E na terra ela molhava

Para menina amarela porém cada mudança doía

Por que não posso ser eu? Era a pergunta que fazia

E assim ela cresceu procurando um lugar

Achou varios, nenhum era seu

Um dia parada a água da menina amarela virou um espelho

E ela refletiu

E viu quantos ela era

E em todos ela se viu

De vários lugares e cores

Muitas texturas e sabores

E foi então que ela entendeu

Que o que doía não era o não poder ser eu

era precisar ser nós

Então ela escolheu ser voz

às Vezes foz

E é capaz de entrar e sair

Afogar e nutrir

E agora ela é mudança

*A menina amarela se descobriu um arco íris (*Jose Freitas 14ª turma 2018)

O terceiro movimento é o momento de escrita em silêncio, cada um à vontade em um espaço da sala. O quarto movimento é cada um em roda lendo seu texto. Ainda não existiu uma edição do curso que, neste momento, não tivesse ocorrido emoção e

lágrimas. Depois que cada participante leu sua história, Sinara as recolhe, embaralha e as distribui novamente. Os participantes são orientados a dedicarem uns minutos de atenção aos textos que receberam para depois narrarem (contação de história) as histórias de seus parceiros de curso, os presenteando com a oportunidade de ouvirem as suas histórias. E é nesse ambiente de escuta e narração com arte de histórias e emoções que acabaram de “nascer” que termina o último dia de aula.

Figura 15 – 18º turma, outubro de 2020, na Casa com a Música



Fonte: Acervo do projeto

Depois da última aula, ainda acontece um encontro de tutoria com cada grupo para ensaios que qualificam as histórias que foram montadas nas aulas Contando Histórias com Arte e serão apresentadas no evento de encerramento do curso. Esses encontros foram agendados pela produção com cada grupo. Quem conduz esses encontros também tem um roteiro para aproveitamento do tempo com qualidade e aprendizados.

O oitavo encontro, como já dito anteriormente, é o evento de encerramento, que acontece, na maioria das edições, no domingo seguinte ao término das 7 aulas. Esse evento reúne entre 80 e 100 pessoas, convidados dos participantes do curso,

geralmente familiares e amigos, e também pessoas que conhecem e acompanham o projeto. Outro nome desse evento também é *O dia da Formatura*, nomeado assim por Sinara. Os convidados são recebidos com músicas e livros, um ambiente parecido com o do curso. Enquanto aguardam o início da roda de contação de histórias de inspiração griô, adultos e crianças sentam ao chão, nas esteiras ou almofadas, leem, folheiam, e se encantam com a literatura infantojuvenil negra do Acervo Cultura e Arte Griô. Após as boas vindas, a roda começa e as histórias saltam para dentro da roda uma após a outra.

Figura 16 – Contação de Histórias no encerramento do Curso de Contação de Histórias de Inspiração Griô e Literatura Infantojuvenil Negra em 2018



Fonte: Acervo do projeto

Figura 17 – Encerramento da 9ª turma do curso no Lar de Luiza/Paciência/RJ em outubro de 2017



Fonte: Acervo do projeto

Depois desse encantamento, habilitados e aprovados para iniciarem a missão de *espalhar histórias negras pelo mundo (*frase que Sinara sempre usa nesse momento), um a um recebe seu certificado, acompanhado de aplausos, fotos, sorrisos e alegria e desejo de *espalhar histórias negras pelo mundo*, como alguns afirmam ao serem perguntados pela Sinara e pelo Paulo depois da entrega do certificado: *O que vocês vão fazer a partir de agora, com essa formação/imersão?* Para confraternização dos presentes nesse encontro, o ajeum acontece e todos comem juntos em torno de mesa farta de alimentos, especialmente preparada para este evento. Finalizando um percurso imersivo de muitos aprendizados em torno das narrativas negras, a última contação de história acontece com o conto *Alafiá, a princesa guerreira,* de Sinara Rúbia, narrado por Sinara e Paulo. *Era uma vez no reino de Daomé, no continente africano, uma princesa chamada Alafiá…*

Figura 18 – Contação de História de Alafiá, a princesa guerreira no encerramento do Curso de Contação de Histórias de Inspiração Griô e Literatura Infantojuvenil Negra em fevereiro de 2020



Fonte: Acervo do projeto

Figura 19 – Contação de História de *Alafiá, a princesa guerreira* no encerramento do Curso de Contação de Histórias de Inspiração Griô e Literatura Infantojuvenil Negra em fevereiro de 2020



Fonte: Acervo do projeto

3- Análise de Dados

Como já mencionado na introdução dessa história-dissertação, essa é uma pesquisa que se propõe analisar as narrativas autobiográficas que relatam as experiências de professores e outros agentes que passaram pelo *Curso de Contação de Histórias de Inspiração Griô e Literatura Infantojuvenil Negra*. Os participantes desta pesquisa que contribuíram com suas narrativas autobiográficas são integrantes do Grupo Ujima, também já mencionado no início dessa história-dissertação. A referência é a metodologia empregada por Aparecida de Jesus Ferreira (2015), que utilizou como instrumento de pesquisa narrativas autobiográficas. O primeiro movimento dessa coleta de dados foi o envio de uma carta-convite (anexo x) para o grupo de WhatsApp do Grupo Ujima, que possui 39 pessoas. Esse é um grupo composto pelos ujimas mais ativos do grupo, mas existe um outro grupo fechado, que contém mais de 100 pessoas, que participam mais das ações e eventos organizados por esse grupo de ujimas que estão reunidos no mencionado grupo de WhatsApp.

Na carta, convido os participantes a fazerem parte da pesquisa de maneira voluntária, não remunerada, e o texto da carta convite explica o teor da pesquisa e seus objetivos. A carta também informa que quem desejar participar precisa enviar um e-mail, informado na carta, indicando o aceite até o prazo estabelecido. Ao passo que as pessoas respondiam, recebiam uma resposta de agradecimento e a questão proposta a ser respondida, conforme exemplo abaixo:

Bom dia!

Agradeço muito você ter aceitado participar dessa pesquisa! Segue abaixo a pergunta da pesquisa para que você responda em um texto, que precisa ser enviado ***até dia 10/04 (domingo),*** *para esse e-mail! Desde já agradeço sua contribuição e coloco-me à disposição para mais orientações caso precise.*

Axé!

Como você se vê após a imersão do Curso de Contação de Histórias de Inspiração Griô e Literatura Infantojuvenil Negra? Construa um texto narrativo a partir de suas percepções, experiências, práticas, reflexões, sentimentos, exemplos...?

Foram 27 cartas enviadas até o prazo estipulado, que serão analisadas neste capítulo. Esse foi um momento muito especial e surpreendente para Sinara, apesar de seu entendimento sobre a importância de seu trabalho, tanto que a levou a realizar uma pesquisa, entrando para o mestrado em Relações Étnico-raciais no Cefet/RJ, para compreender melhor os processos do seu projeto a fim de aperfeiçoá-lo e legitimá-lo. Ela já tinha sabido de um número significativo de relatos positivos referentes ao curso e o resultado que ele leva para a vida das pessoas, informações dadas pelos participantes que fizeram o curso ao longo das suas 19 edições. Entretanto, as autobiografias enviadas para esta pesquisa lhe trouxeram compartilhamentos, confidências, sentimentos, resultados e transformações as quais ela não poderia mensurar. A leitura em meio a lágrimas e sorrisos causados pela emoção e constatação de realizar e participar de uma construção coletiva, que pode melhorar de alguma maneira a vida das pessoas, foi inevitável. As autobiografias das percepções das participantes referentes ao pós curso podem se encaixar em eixos de análise para uma primeira avaliação, referente à contribuição da iniciativa em torno de uma educação antirracista. Para essas reflexões, alguns trechos narrativos das cartas foram selecionados para essa discussão, que faremos a partir de agora nessa história-dissertação. As identidades dos autores e autoras das cartas foram mantidas em anonimato.

3.1- Uma Importante Descoberta…

Narrativa 1 - *“E foi assim que numa sexta-feira eu chego na Lapa, subo as escadas, com meu coração disparado sem entender o motivo, e me deparo com as decisas, os panos, os livros e você sorridente e animada dizendo: “Olha gente, podem ficar à vontade! Podem pegar os livros!” Me senti em casa. Me senti voltando para um lugar que ainda nem sabia qual seria. Pensa que foi um momento fácil para mim esse primeiro dia?? Te garanto que não foi não. Tive que ter muito controle (risos). A necessidade de controle veio da vontade de “mergulhar” (sim, mergulhar tipo um grande mar) naqueles livros, veio da emoção de ver tantos livros pretos que não encontrei na época para a minha filha, veio do olhar para todos os lados e ver tantos iguais. Minha sorte foram as janelas, onde pude respirar, olhar os Arcos e pedir para Seu Zé: “Seu Zé, não posso chorar na frente de todo mundo, me ajude aqui, por favor!” Funcionou! Cada encontro, um aprendizado e uma cura. Hoje vejo que também passei por um processo*

de cura. A mulher negra, corretora de imóveis, que precisou se enquadrar em certos padrões para trabalhar e sobreviver foi se despedindo e foi surgindo uma outra mulher que até hoje está se construindo, seguindo e entendendo o poder curativo das histórias. Olho para trás e fico feliz (muito feliz, mesmo) com todo esse processo.

Alafiá! Caminhos abertos para um universo da literatura infantojuvenil negra. A partir da Narrativa 1, pode-se argumentar que o curso já cumpre seu papel de letramento racial crítico desde a chegada de seus participantes ao espaço da imersão. O racismo estrutural do Brasil interfere sistemicamente no mercado editorial, o tornando um setor de acesso difícil para autores/as negros/as. Apesar do crescimento das publicações de literatura de autoria negra, por causa da lei 10.639/03, como já vimos nessa história-dissertação, as questões referentes à divulgação e distribuição ainda são insuficientes para garantir a democracia racial neste setor. E como já foi abordado também no capítulo II, há pouco mais de duas década que os livros infantis e juvenis com protagonismo negro começam a surgir. O Acervo Cultura e Arte Griô é fruto de um esforço e dedicação para reunir essas obras que fazem parte de um projeto, uma causa. Sua força e potência ficam evidentes ao longo de todo projeto. Cada livro desse acervo carrega um conjunto de saberes, conhecimentos e informações transformadoras. Com centenas deles reunidos em um só lugar, pode-se compreender a presença de um mosaico diverso, potente, pedagógico e educador. Essa literatura pode cumprir o papel de reeducar para construir identidades positivas, que historicamente são estigmatizadas, estereotipadas, depreciadas, desumanizadas. Sobre esse ponto, Sonia Rosa afirma:

> Esse entendimento de “não humanidade” imprime uma ideologia racista, povoa o imaginário dos leitores e dita, redita, reproduz e reafirna essa “não humanidade” da pessoa negra dentro da literatura infanto juvenil. No entanto, essa forma depreciativa vem sendo cada vez mais confrontada por literaturas que valorizam a pessoa negra e suas histórias (ROSA, 2012, portal Geledés).

E Sonia Rosa continua:

> Infelizmente, por mais absurdo que pareça, a reprodução ideológica dessa desvalorização, desumanidade, invisibilidade e silenciamento da personagem negra ainda, vergonhosamente, aparece em textos e/ou imagens dentro de alguns livros voltados para o universo infantil. Mas é importante ressaltar que essas "tristes evidências racistas" apareciam em maior quantidade dentro do universo mercadológico de livros para infância antes do advento da Lei 10.639/ 2003. (ROSA, 2012, portal Geledés).

O poder desse acervo está em atender a uma necessidade, um desejo, uma procura, também está em se apresentar como soluções afirmativas, criativas e atraentes para um problema social, o racismo epistêmico. A arte contida nesses livros, nessa exposição tem o poder de atrair, cativar, emocionar, educar e curar, segundo o relato desta narrativa. É importante ressaltar que o curso atrai como seu público alvo pessoas que ouvem o seu chamado, chamado que é convite e, ao mesmo tempo, resposta promissora para procuras, ausências, negligências, dores, violências e outras mazelas históricas e/ou sociais causadas pelo racismo. Sim, é preciso *"mergulhar" nesse "tipo um grande mar",* para emergimos num novo tempo cheio de possibilidades dentro desse oceano negro literário e potente.

Narrativa 2 - *"Era uma grande dificuldade exibir filmes ou ler livros onde as personagens representassem as características físicas ou mesmo as relações sociais diversas vírgulas com indivíduos diferentes. Não haviam obras que retratassem corpos pretos. Apesar da pouca quantidade de obras, eu adaptava ou criava histórias, brincadeiras e atividades que contemplassem a todas as crianças, onde elas pudessem interagir e conviver com respeito e harmonia. No ano de 2018, tive a oportunidade de fazer o curso de formação para contação de histórias de inspiração griô e literatura infanto juvenil Negra, onde aprende a olhar criticamente as obras literárias infanto-juvenis, a dramatizar/teatralizar as histórias, pensar no encantamento das crianças, criar cenários e elementos que ilustrassem a contação."*

Não basta somente apresentar essa literatura aos educadores, que necessitam desse conteúdo: é preciso também chamar atenção para as possíveis armadilhas desse contexto. Com a lei 10.639/03, houve um crescimento significativo dessa produção literária, já mencionado nessa pesquisa algumas vezes; contudo esse movimento nos

traz alguns desafios, colocados pelo mercado editorial. Esse crescimento atrai não só autores/as negros/as, mas outros autores não negros também passam a incluir personagens negros em suas produções. Neste sentido, cabe ressaltar que:

> Poderíamos definir literatura afro-brasileira como a produção literária de afrodescendentes que se assumem ideologicamente como tal, utilizando um sujeito de enunciação próprio. Portanto, ela se distinguiria de imediato, da própria produção literária de autores brancos a respeito do negro, seja enquanto objeto, seja enquanto tema ou personagem estereotipado (folclore, exotismo, regionalismo) (LOBO, 2007apud DUARTE, 2010, p. 265)

O entendimento de literatura negra é aquela em que o sujeito negro é o criador da obra e não somente objeto dela. O pertencimento étnico-racial, nesse caso, é premissa para que o sentimento de representação ocorra efetivamente, pois a representação vem do mesmo grupo étnico-racial. A autoria de um branco, referente a personagens negros, pode ficar seriamente comprometida, mesmo que essa pessoa seja sensível e antirracista, pois ela não vive de fato a experiência de ser negro/a. Lima e Almeida (2018) afirmam:

> Retratar por meio da literatura experiências de vida e questões sociais em nome de alguém, é representar determinada classe ou indivíduo de forma excludente e ilegítima a ideia de representação deve diferir da ideia de somente falar em nome do outro, deve procurar ser um ato desenvolvido com legitimidade. Atribui-se a isso o fato de muitos autores brancos abordarem em suas obras, a figura da pessoa negra e sua história de forma pejorativa ou superficial, mesmo que não intencionalmente (LIMA e ALMEIDA, 2018, p.18)

Um exemplo bastante usado no curso na aula de Literatura infantojuvenil Negra, para chamar atenção dos professores/educadores na hora de selecionarem livros e obras com representatividade negra para crianças e adolescentes, é a história do Livro *Uara e Marrom da Terra,* da autora, branca, Lia Zatz, uma experiente escritora de literatura infantil. Cabe ressaltar novamente que os equívocos na escrita desses autores não são intencionais. Pelo contrário, o depoimento de Lia em seu site afirma boas intenções e interesse: “Meus livros refletem bastante a minha experiência de vida. Muitos deles tratam de questões que sempre me mobilizaram como as desigualdades

sociais, o racismo, a discriminação da mulher". Entretanto, vejamos o trecho a seguir, que descreve a fala de uma enfermeira, personagem do seu livro, que tenta convencer Uana, a criança negra que seria a protagonista da história, a tomar uma injeção, quando estava internada isolada num quartinho de hospital por um forte sarampo: *"Sarampo não é moleza não. Se não obedecer direitinho é bem capaz de virar anjinho…ou quem sabe um diabinho, pois anjinho preto eu nunca vi."* E a narrativa segue seu rumo nas páginas a seguir, com outras arbitrariedades, sem qualquer ponderação, ou reparação à fala da enfermeira. Esse e outros exemplos são trabalhados no curso, fazendo com que essa aula cause indignação às pessoas, despertando atenção, preocupação, interesse e engajamento à causa da literatura infantojuvenil negra.

Narrativa 3 - O *Curso de Contação de História de Inspiração Griô e Literatura Infanto-juvenil Negra, ministrado por Sinara Rúbia, era conhecido por muitos, mas eu desconhecia. Literatura negra era outro assunto novo para mim. Era uma professora formada em letras, Português – Italiano – Literatura na UFRJ e Pedagogia (Estácio), e o conceito de literatura étnico racial era novo. Parecia um 'exagero' para quem entendia a literatura como arte da palavra e fonte de aprendizado de uma língua. A fim de entender melhor sobre o assunto e conhecer livros que pudessem complementar o trabalho que realizava na educação infantil, fui a campo buscar informação. (...) O que eu não sabia era que o evento, além de comemorar o aniversário de Sonia Rosa, também era um encontro com a autora e abertura do circuito de Contação de história do Grupo Ujima. Nesse evento conheci Sinara Rúbia, Paulo Rasta, Maira, Gabriela e outras pessoas maravilhosas. Gosto de dizer que o aniversário era da Sonia Rosa, mas quem ganhou o presente foi eu! Que potência máxima esse dia! Foi mágico e um coquetel de emoções! Vi a leitura e interpretação com arte de histórias simples, carregadas de emoção. Fiquei encantada com tudo". A literatura infanto-juvenil negra se tornou minha paixão. Sempre que posso e encontro um livro com potencial de trabalho transformador, não penso duas vezes em comprar. Vou a eventos para conhecer os autores negros e apoiar o trabalho deles e conto para todos como foi estar ali. Incentivo às crianças e adultos a estarem próximos dos livros e conversar com os escritores para conhecer mais.*

Quando acontece essa importante descoberta, é rito, é festa, é celebração.

Adultos perante essa linguagem tornam-se “crianças” de novo. São comuns expressões como admiração, risos, lágrimas, carinhos, memórias afetivas e memórias de ausências também, pois muitos adultos não tiveram acesso a esse conteúdo na infância, por consequência do racismo estrutural, que também é epistêmico. A desumanização da pessoa negra causada pelo racismo estrutural não impulsionou durante muito tempo essa produção, mas já está sendo transformada essa realidade desde a lei 10.639/03, além de outras ações afirmativas e iniciativas antirracistas na sociedade. Neste encontro com a literatura infantojuvenil negra, aquela ausência passa a ser preenchida e o desejo de que não haja mais ausências e negligências passa a ser uma causa, um desejo coletivo em torno da busca e da produção, de uma episteme negra no campo literário. Kiusam Oliveira (2020) afirma o seguinte, sobre como as pessoas recebem sua produção literária:

> As contranarrativas que tenho apresentado em meus textos, no formato de livros, são recebidas com festejos por profissionais da educação, pais e mães, tios e tias, padrinhos e madrinhas, irmãos e irmãs. São narrativas altamente celebradas que, de fato, fortalecem a autoestima das crianças e jovens negros, por apresentarem personagens negros fortalecidos em suas identidades. As crianças negras e não-negras não questionam as passagens em que cito a ancestralidade africana, mas algumas crianças negras e não-negras se emocionam e comentam comigo pertencerem à umbanda ou ao candomblé. Nesse momento, uma emoção enorme toma conta de todos nós e trocamos bênçãos (OLIVEIRA, 2020, p.362)

As narrativas, ou contranarrativas, como afirma a autora, da literatura de kiusam apresentam referências positivas, histórias legítimas e carregadas de representatividade, e, permitem um letramento que possibilita o reconhecimento e identificação dos leitores e/ou ouvintes com suas histórias. Esse letramento racial crítico, não somente educa para as relações étnico-raciais dos sujeitos, mas também legitima, trata, cuida, cura e proporciona orgulho, pertencimento e consciência de identidade racial.

3.2- Contação de Histórias como Prática Pedagógica Antirracista…

Narrativa 4 - *"Vejo que a Contação de História Pretas também tem uma proposta pedagógica, a valorização da vivência, cultura e saberes dos povos do Continente Africano. Organizar esse conhecimento, e decidir como ele será administrado para o público infantojuvenil são práticas trabalhadas no dia a dia do Curso. Baseando-se na tradição oral para a transmissão de vivências e saberes culturais, vamos nos tornando conhecidas por, coletivamente ou individualmente, transmitir ensinamentos através da contação de histórias, com uma identidade própria e inclusive com uma potência expressiva pedagógica. Promover uma imersão que permita a sensibilização e compreensão da importância de narrativas negras no cotidiano de crianças e adolescentes, bem como quais são os prejuízos de negligenciar esse tema nessa faixa etária, são objetivos claros do Curso e foram moldando a minha personalidade e enriquecendo meus pensamentos e a minha busca por conhecimentos e formações."*

A atividade artística contação de história é milenar e ultrapassa os limites do entretenimento, uma linguagem que surge da junção da arte com a palavra. O curso estimula uma contação de histórias que propõe uma narração de maneira lúdica com base na corporeidade, gestualidade, musicalidade, a voz e outros elementos que podem surgir na hora da livre criação. A proposta é trabalhar para que essa seja uma experiência artística de altíssimo nível, uma experiência artística com o potencial de ficar gravada na memória do ouvinte. Logo, a responsabilidade desse contador de histórias é grande. É preciso cuidar das mensagens contidas nessas narrativas, uma vez que a interação das pessoas a partir dessa linguagem é efetiva. Não é trivial que a contação de histórias seja uma das principais funções dos griots africanos, que através dela fazem circular as palavras, os conhecimentos e saberes de seu povo. Para educar, o/a educador/a pode usar essa ferramenta consciente de sua potência pedagógica. Celso Sisto (2015) afirma:

> (...) sabemos que a história narrada, por escrito ou oralmente, nos permite também aquisições em diversos níveis. Isto é: contar histórias para as crianças permite conquistas, no mínimo, nos planos psicológico, pedagógico, histórico, social, cultural e estético. Ao ouvir uma história, as crianças (e o leitor em geral) vivenciam, no plano psicológico as ações, os problemas, os conflitos dessa história. Essa vivência, por empréstimo, a experimentação de modelos de ações e soluções apresentadas na história fazem aumentar consideravelmente o repertório de conhecimento da criança, sobre si e sobre o mundo. E tudo isso ajuda a formar a personalidade (SILVA, 2015, p.1)

A narração de histórias é uma maneira de falar sobre assuntos que permeiam a vida dos seres humanos: amor, aventura, humor, desafios, superação são temas que ensinam valores, saberes e filosofias. A contação de histórias incide na formação dos sujeitos, na construção do caráter. A contação de história nos ensina e nos permite uma identificação com os personagens representados e apresentados. Contar histórias tendo como repertório o conteúdo da literatura infantojuvenil negra é a proposta do curso, cujo objetivo é unir essas duas linguagens, criando uma ferramenta pedagógica de letramento racial crítico. As narrativas cinco e seis abaixo evidenciam a relevância da proposta como ferramenta pedagógica antirracista, que auxilia, qualifica e motiva o/a educador/a.

Narrativa 5 - *"O Curso de Contação de Histórias de Inspiração Griô e Literatura Infantojuvenil Negra me proporcionou reflexões e discussões importantes sobre a qualidade dos livros com protagonistas negros que têm sido publicados no Brasil, levando-me a apurar minha percepção sobre os estereótipos reproduzidos nessas obras.Permitiu-me, ainda, desenvolver e aprimorar técnicas de contação capazes de valorizar a história e a cultura africanas e afro-brasileiras, ressaltando suas características com arte e encanto."*

Narrativa 6 - *"O curso foi para mim uma ventania inspiradora de como fazer letramento racial a partir da contação de histórias. De como lidar com as questões étnico-raciais ao mergulhar na História da contação de histórias. Na História das contadoras e contadores de histórias que escreveram, escrevem e escreverão suas histórias sob uma perspectiva da cultura negra, com personagens ou narradores pretxs. Eu já estava interessada em entrar para a pós-graduação em relações étnico-raciais no*

Colégio Pedro II, e assim o fiz, em março de 2019. A contação de histórias trouxe a ludicidade séria e necessária para se lidar com a questão étnico-racial dentro das escolas, sob a obrigatoriedade de implementação da Lei 11.645/2008, desdobramento da 10.639."

Tal como Iansã, orixá feminina dos ventos, "uma ventania inspiradora", pode-se compreender que o curso foi percebido nesse lugar, pois através do letramento racial crítico realizado nesse projeto, a ação se movimenta e se expande "espalhando" histórias negras pelo mundo. E contar histórias negras para essa pesquisa é também um ato de afeto. Afetar o ouvinte com uma narrativa que primeiro afetou quem a conta é a narração com arte que se compreende nesse curso, que serve também a outros agentes educadores, como os artistas, por exemplo, que são um perfil sempre presente entre os participantes do curso, como pode-se observar na narrativa 7, a seguir:

Narrativa 7 - "*Essa energia vital que a cada história contada fortalece a ligação entre o passado, presente e futuro me fez vivenciar a contação de histórias de inspiração griô dentro de um show cênico musical de minha autoria. Foi um momento de muita riqueza, pois naquele momento me reconheci como elemento de ligação e transformação de outras histórias com fundamentação em valores até então desconhecidos por mim. E todo esse processo se tornou possível após o curso. Percebi que muito do que preciso dizer está ali, em uma história de inspiração griô ou em uma história de literatura Infantojuvenil negra."*

Esse recurso de contar histórias pode ser uma ferramenta utilizada em múltiplos espaços, pois ela sempre poderá afetar o ouvinte proporcionando experiências satisfatórias. Essa linguagem milenar reúne e cria intimidade, pois é uma ação coletiva e agregadora, que satisfaz quem conta e quem ouve, pois esse ouvinte não é passivo, ele também interage com esse narrador, através da sua expressividade, do seu olhar e até mesmo verbalmente em alguns casos, pois não há a quarta parede. Esse letramento racial crítico que educou essa artista a permite transmitir uma mensagem positiva e legítima sobre as histórias, culturas, existenciais e saberes do povo negro.

Narrativa 8 - *"Por fim, a parte prática desenvolvida em escolas por meio do Circuito de Contação de Histórias do Grupo Ujima, fruto do curso, permitiu-me compreender de modo bastante palpável que, para além de levar representatividade a crianças negras (e adultos negros), fortalecendo sua autoestima, as histórias com*

protagonismo negro positivo impactam também as crianças não negras, que passam a enxergar os colegas negros com mais atenção e valor ao se depararem com personagens positivas parecidas com seus colegas de classe, bem como despertam a curiosidade pela cultura e pela história negras."

A narrativa oito traz dois pontos importantes de serem destacados: o primeiro refere-se à possibilidade da contação de histórias de inspiração griô afetar as pessoas negras, crianças e adultos, pela força e potência da representatividade e dos referenciais positivos, que elevam a auto estima da pessoa negra. O segundo é a possibilidade de afetar também pessoas não negras, que passam a construir um olhar de positividade sobre as pessoas negras e obtendo empatia em relação às suas questões. Os escritos de bell hooks sobre o amor à negritude trazem considerações importantes para análise desses pontos. No livro *Olhares Negros, raça e representação,* bell hooks afirma:

> Amar a negritude como resistência política transforma nossas formas de ver e se ver e, portanto, cria as condições necessárias para que nos movamos contra as forças de dominação e morte que tentam tomar nossas vidas negras (HOOKS, 2019, p.63)

E também afirma:

> Felizmente, há pessoas não negras que se despiram de seu racismo de formas que lhes permitem criar laços de intimidade baseados em sua capacidade de amar a negritude sem assumir o papel de turista cultural. Ainda estar por vir uma quantidade significativa de textos destes indivíduos que relatem como mudaram suas atitudes e resistem, numa vigilância diária, a voltar a contribuir com a supremacia branca. (HOOKS, 2019, p.58)

Sim, esse amor à negritude também pode ser transmitido estimulado a partir do encantamento das contações de histórias de inspiração griô e através da literatura infantojuvenil negra. Constatar essa possibilidade traz motivação e esperança para a luta. Esse legado ancestral, que a humanidade tem com a narração de histórias, é um instrumento poderoso, que pode criar condições favoráveis às mudanças importantes rumo a uma sociedade descolonizada. O amor à negritude é um elemento potente para

superar o racismo estrutural ao qual estamos submetidos e ele pode ser incentivado através de iniciativas como essa do curso de contação de histórias de inspiração griô e literatura infantojuvenil negra.

3.3- O Autoconhecimento, o Pertencimento e o Autoamor: Elementos Formadores de Educadores Antirracistas…

Narrativa 9 - *"Percebi que apesar de ser negra, meu conhecimento sobre minha ancestralidade era bem pequeno. Por mais que eu soubesse que as religiões de matriz africana são parte do povo preto, de alguma forma na minha cabeça estava desvinculada a ideia de que um curso de contação de histórias pudesse passar informações sobre a religião (hoje entendo que é um problema na estrutura social). Por resquícios dos ensinamentos cristãos, eu carregava preconceito e medo dessas religiões. No início foi bem desconfortável ver e ouvir os livros que contavam as histórias dos orixás, mas ao longo do curso o medo e o preconceito deram lugar ao respeito. Passei então a ter curiosidade sobre o assunto, comecei a pesquisar e conversar com pessoas praticantes da religião para entender alguns rituais. E do respeito veio à visão do que tem de belo nos mitos e ritos de passagem e iniciação. Ainda no curso decidi passar pela transição capilar. Foi um processo muito doloroso, pois além de me sentir feia, tinha a "galera" do contra. Gente dizendo que era muito difícil cuidar de cabelo crespo, que esse tipo de cabelo não combinava comigo e etc. Essas falas geravam em mim certo incômodo e quanto mais eu as escutava, mais eu sentia que valia a pena mudar. Passado o processo de dor, aprendi a cuidar do meu cabelo 4C e tomei gosto por ele." (...) Conclusão: O curso me deu o "start" para: a ressignificação da minha identidade; a busca por conhecimento; o enfrentamento dos meus medos; experimentação do novo.*

Numa sociedade estruturada no racismo, elementos que são relacionados, referenciados, ou vinculados à cultura negra podem causar incômodo para aquele/a que ainda não passou por um letramento racial crítico, que permite a descolonização da mente. Atravessar esse conflito interno pode não ser um processo tão fácil. Na narrativa nove, o impacto inicial da participante não foi de encantamento, foi de estranhamento. Contudo, para essa pessoa, o impacto do curso foi profundo e o "tornar-se negra" (SOUSA,1983) foi possível nesse espaço. O processo de constituição do sujeito negro

pode ser bem doloroso, uma vez que os efeitos da violência racial lhe impõem um ideal branco. É comum que a pessoa negra tenha o desejo e/ou o comportamento de ser branco, de negar e/ou repudiar o seu fenótipo, de querer ter cabelo liso, ter olhos claros, como a manifestação do desejo de ser aceita e acolhida pela sociedade, tal como pessoas brancas são. Em seu livro *Tornar-se Negro*, Neusa Santos explica o motivo de ter escrito a obra:

> Ele é um olhar que se volta em direção à experiência de ser-se negro numa sociedade branca. De classe e ideologia dominantes brancas. De estética e comportamentos brancos. De exigências e expectativas brancas. Este olhar se detém, particularmente, sobre a experiência emocional do negro que vivendo nesta sociedade, responde positivamente ao apelo da ascensão social, o que implica na decisiva conquista de valores, status e prerrogativas brancos. (SANTOS, 1983, p.17)

Quebrar esse ciclo não é fácil. Autores/as negros/as de diversas partes do mundo e áreas do conhecimento têm se dedicado em seus escritos a essa condição de ser negro em uma sociedade branca. Apresento aqui os escritos literários de Toni Morrison (2003), uma das primeiras obras que Sinara acessou e que a introduziu nessa busca também, que é o livro *O olho mais azul*. No posfácio da sua obra, a autora revela que o desejo de escrever esse livro veio da experiência pessoal de ter uma de suas amigas de infância, que era negra, e lhe disse que desejava ter os olhos azuis. E passados 20 anos, Morrison ainda se perguntava: “como é que se aprende isso?". Quem disse a ela? Quem a fez sentir que era melhor ser uma aberração do que ser o que ela era? Quem a tinha achado um peso tão pequeno na escala da beleza?” No livro *O olho mais azul,* para discutir a questão através da sua literatura, a autora criou a personagem Pecola, uma menina negra nascida no início dos anos 1940, na cidade de Lorrain, nos EUA, onde o protótipo de beleza infantil era o da criança loira de olhos azuis, representada por outra personagem chamada Mary James. O romance narra o desejo da menina Pecola de que seus olhos se tornem azuis, para ficar “bonita” e ser admirada e amada pelas pessoas. Um livro marcante de passagens intrigantes, exemplificado no trecho abaixo, que narra a constatação da menina em relação à reação das pessoas, brancas e negras, direcionada a ela no dia a dia quando circulava pela rua, pelo fato de ela ser uma menina negra:

> Lá fora, Pecola sente a inexplicável onda de vergonha. Dentes de leão. Um dardo de afeição dispara dela para eles. Mas não a olham nem enviam amor de volta. “Eles são feios”, pensa ela. “São erva daninha.” Absorta nessa revelação, tropeça na rachadura da calçada. A raiva desperta, move-se abre a boca e, como um cachorrinho de boca quente, lambe os salpicos de sua vergonha. Raiva é melhor. A raiva dá a sensação de existir. É melhor uma realidade, uma presença. Uma consciência de valor. Uma ardência deliciosa. (...) a vergonha transborda de novo, seus córregos lamacentos vazam-lhe para os olhos. O que fazer antes que as lágrimas cheguem? Ela se lembra dos Mery James. Cada invólucro amarelo tem uma imagem. Uma imagem da pequena Mary James, cujo nome foi dado a um doce. Um rosto branco sorridente. Cabelo loiro em leve desalinho, olhos azuis fitando-a de um mundo de conforto limpo. Os olhos são petulantes e travessos. Para Pecola são simplesmente bonitos. Ela come o doce e a doçura é boa. Comer o doce é, de certo modo, comer os olhos, comer Mary James.Amar Mary James. Ser Mary James. (MORRISON, 2003, p. 39).

Voltando à Narrativa 9, a autora deste texto, ao participar do curso, pode se resiliar superando incômodos e conflitos internos produzidos por uma estrutura social abordada por Neusa Santos e Toni Morrison. Ela pode, no mínimo, iniciar o processo de tornar-se negra e se libertar rumo a uma vida de orgulho e pertencimento racial. O poder das narrativas negras talvez seja imensurável, uma vez que pode letrar racialmente um sujeito, lhe permitindo pertencimento, elevando a auto-estima, fortalecendo e criando novos paradigmas de humanidade.

Narrativa 10 - *“Minha experiência com o curso de contação de histórias foi uma intensa descoberta sobre mim e minhas origens. Mulher preta que sou, sempre me senti a margem das imagens de potência, possibilidades e beleza. Vivia um estado de inadequação que não conseguia explicar ou nem mesmo sabia o que era, um eterno não encaixar. O curso trouxe pra mim uma percepção de existência através do olhar da ancestralidade. Eu, atriz que não via princesa com a minha cara, descobri histórias de rainhas, Deusas e uma infinidade de representações positivas com a minha cara. Fui pro curso buscando, mais uma ferramenta de trabalho e lancei meu olhar sobre as questões sociais que se expandiram para além. Ser atriz de teatro de rua fez de mim uma cidadã consciente do poder transformador da arte, fazer este curso de contação me mostrou a importância de colocar nosso saber e fazer em alinhamento com nossos. Me atravessa sempre a menina que fui quando eu conto nossas histórias para crianças com a cara igual a minha ; e essas histórias são de heróis, lugares bonitos. O curso me trouxe auto estima. Serei sempre grata.”*

Na narrativa dez, podemos perceber que o curso contribui não somente com valorização da história, culturas e identidades negras, como também fornece informações e cria um ambiente de reflexão, diálogo e debate sobre as relações étnico-raciais na sociedade. Esse espaço de formação, através do letramento racial crítico que o projeto conduz, alcança adultos que, apesar de muitas vivências e habilidades, ainda não encontraram um espaço para florescer. A blindagem que as violências raciais podem causar nas pessoas negras pode levar muito tempo para ser removida, ou até nunca ser removida durante o período de vida. O racismo "rouba" tempo da vida de pessoas negras, quando não "rouba", tirando/matando a vida da pessoa negra. Neste sentido, encontrar um espaço como esse do curso de contação de histórias de inspiração griô e literatura infantojuvenil negra pode "salvar" a vida de uma pessoa. Verificaremos também na narrativa onze, a seguinte, que o curso pode ser o pontapé inicial para uma vida de autoamor e autoafirmação, de uma identidade negra da qual se tem orgulho. O orgulho que nos faz sorrir e abraçar as possibilidades de existência plena. *Um sorriso negro e um abraço negro que traz felicidade,* como cantava forte e sinceramente nossa saudosa Dona Ivone Lara[30].

Narrativa 11 - *"Apesar de que estamos caminhando, hoje, ainda, pouco se conta, pouco se escreve, pouco se lê sobre nossa cultura, principalmente nos pilares da educação infantojuvenil. No Curso de Contação de Histórias Infantojuvenil Negra puder reconhecer quanta falta faz inserção nas escolas. No meu caso, somente tive essa oportunidade somente depois de adulta. Daí somente, eu pude enxergar o que existe além do que os livros com histórias convencionais oferecem nas escolas, na televisão, nos livros. Posso afirmar que adquiri muito conhecimento no Curso, mas todo ensinamento me proporcionou algo muito mais: Coragem. Sim, coragem para assumir a minha verdadeira identidade, amor que por minha ancestralidade e afirmação que temos muito mais histórias para contar além das que os olhos brancos narram sobre a*

[30] Dona Ivone Lara foi uma compositora, cantora e instrumentista. Nasceu no início dos anos 1920, em Botafogo, no Rio de Janeiro. Trabalhou como enfermeira e como assistente social, até se aposentar e se dedicar exclusivamente à música. Pioneira, gravou 15 álbuns, compôs inúmeras canções e ficou conhecida como a Dama do Samba. Suas composições, como Sonho Meu e Acreditar, foram interpretadas por grandes nomes da Música Popular Brasileira. Link: <http://www.multirio.rj.gov.br/index.php/reportagens/17170-dona-ivone-lara-a-trajet%C3%B3ria-da-dama-do-samba>

nossa identidade, sobre a nossa história. Ao final do Curso aquele escrito daquela mulher de 40 anos se transformou em uma linda Princesa: Numa. Que nasceu no Curso de Contação de Histórias de Inspiração Griô e Literatura Infantojuvenil Nega. E que tenho o prazer de contar para todos e apresentar Sinara Rúbia como minha "Preta Madrinha".

Narrativa 12 - *"Nessa busca, ela descobriu o Curso de Contação de Histórias de Inspiração Griô e Literatura Infantojuvenil Negra com Sinara Rubia, como sempre foi encantada com histórias não perdeu tempo, começou a fazer o curso, e mergulhar naquele universo magnífico de histórias negras. Participava das aulas sempre com muita atenção e entusiasmo, lia os textos dos materiais selecionados e a cada livro que conhecia se encontrava cada vez mais naquelas histórias. Este encontro é da mulher negra, e também de cura de sua menina negra que não se via durante sua infância nas histórias, mas hoje se vê. Ela percebe e compreende o quanto era importante mesmo agora, uma mulher, poder olhar personagens com suas características físicas, que são protagonistas de suas histórias. Histórias felizes e potentes, que empoderam a sua criança interior e também a cada um dos seus pequenos quando ela as contava essas histórias que conhecia no curso e por meio de sua busca pessoal, como sempre gostou de ter livros de Literatura Infantil, agora queria construir seu próprio acervo de Literatura Infantil Negra, algo também que Sinara instruía a todos que participavam do curso. Gabriela curava suas feridas, e queria assim se possível curar as feridas de seus pequenos, e possibilitar a muitas crianças histórias potentes para que com seu empoderamento percebam o mundo de possibilidade que há em meio a todas as perversidades do racismo estrutural instalado em nosso país."*

Um lugar que estimula o início da prática do autoamor… Pode-se dizer isso do curso? Parece-me relevante. Saber da própria história: de onde, como e por que veio para esse país? Quem eram seus antepassados? Quais as heranças africanas que herdaram? Como seus antecessores fizeram para superar tamanha violência? Como eles resistiram? Quais foram (e são) as estratégias de sobrevivência? Essas são informações valiosas que foram negligenciadas e, quando reveladas, transformam a vida de uma pessoa. No lugar de respostas legítimas e coerentes, foram forjadas outras perversas respostas que trazem dor, vergonha e negação. Voltamos aqui à bell hooks

(2019) que apresenta uma discussão sobre auto amor e afirma:

> (...) uma vez que nossas negações desmoronam, podemos trabalhar para nos curar através da consciência. Eu sempre me surpreendo que a jornada para o lar, aquele lugar na cabeça e no coração onde nos recuperamos no amor, está constantemente ao nosso alcance, dentro de nós, e, no entanto, muitas pessoas negras nunca encontram o caminho. Atolados na negatividade e na negação, somos como sonâmbulos. Contudo, se ousarmos despertar, o caminho está logo ali. (HOOKS, 2019, p. 63)

Esse caminho pode ter como um atalho que surge no meio de um campo minado e oferece uma possibilidade de percurso que pode redirecionar pessoas rumo ao encontro consigo mesmo, para que se despertem e construam estratégias de sobrevivência e felicidade. A partir das leituras dessas narrativas, acho relevante compreender que o curso de contação de histórias de inspiração griô e literatura infantojuvenil negra tem sido um atalho para muitas pessoas redirecionarem suas vidas a um lugar de maior satisfação.

3.4- Fortalecer-Se-Aprender-Ensinar: Uma Onda Crescente

Narrativa 13 - *A partir do curso, adquiri livros e levei para sala de aula e partindo das narrativas comecei a fazer meu plano de aula sempre pensando em descolonizar o currículo, apresentando não só autores negros, como também saberes africanos e pessoas negras que foram importantes na luta antirracista. Até na representação na decoração da sala de aula teve uma mudança, as imagens que eram somente brancas foram perdendo o protagonismo e vindo de encontro com desenhos de crianças e suas famílias negras. Na educação infantil, a utilização da literatura preta abriu portas para inserir brincadeiras africanas, musicalidade e falar sobre religiosidade (visando combater o racismo religioso). As práticas antirracistas deixaram de ser realizadas apenas no mês de novembro e passaram a ser a linha central do trabalho. Além de não reproduzir mais falas comuns do mito da democracia racial que são facilmente encontradas nos murais das escolas. No ensino fundamental, anos finais, o trabalho com língua portuguesa também teve modificações, graças a muitas leituras que fiz a*

partir do despertar que o curso me deu. Até então, não tinha ouvido falar do "pretuguês" e das contribuições africanas ao português que vai além do vocabulário. As leituras e atividade de escrita que realizo com meus alunos adolescentes tem como objetivo desmistificar a imagem que viemos de um povo que sempre foi escravo, debater sobre a nossa situação atual e quais possíveis mudanças podem partir de nós, valorização da nossa cultura e autoamor."

Um ponto evidente desse projeto, que se pode compreender com a narrativa treze e as seguintes também, é que o curso tem um movimento multiplicador, que se desdobra ou desagua num oceano de ações afirmativas, antirracistas. Criar processos transformadores e formadores para educadores se faz necessário. Souza (2011 p.36) afirma que "o esforço para implementação de mudanças na educação pode ser detectado, por exemplo, nos "investimentos na formação inicial e continuada de profissionais da educação". A partir dessa reflexão, iniciativas autônomas, criativas e relevantes podem também contribuir para uma formação continuada docente qualificada em relação às várias possibilidades criativas de aplicação da lei 10.639/03, e pode-se afirmar que o curso tem cumprido esse papel.

Narrativa 14 - *"Sou uma pessoa que foi transformada (renasci) pelo Curso de Contação de Histórias de Inspiração Griô e Literatura Infantojuvenil Negra, despertou em mim uma necessidade de contribuir com a sociedade, fui buscar saber, lendo, assistindo palestras e continuo buscando Descobrir a importância da contação de Histórias Negras nas escolas, tanto na pública como na particular, observei que na escola pública a população negra/preta predomina, trabalhar a autoestima é extremamente necessária e na particular o respeito e a igualdade, embora essas questões devem e são trabalhadas nos dois casos através da contação de História. Ser uma contadora de Histórias Negras é a contribuição que dou para sociedade com amor e alegria, pode ser uma gota de água no oceano, mas eu vou continuar gotejando. Aprendi a me colocar e a me defender enquanto mulher preta e defender meu povo."*

Narrativa 15 - *"Após o curso eu me percebi mais atenta às literaturas que iria oferecer aos meus alunos... Preocupação com conteúdo, autores e até mesmo com a*

representatividade preta nesta literatura oferecida.Fiquei um pouco mais reflexiva sobre a importância de me atentar para a literatura na minha profissão (Professora séries iniciais) e a importância dela para a minha vida pessoal. Atuo como educadora na escola quilombista Dandara dos Palmares e frequentemente fazia uso da literatura infanto juvenil, mas não tinha me atentando para a importância das reflexões sobre autores, histórias, imagens e narrativas dos livros. Durante o curso conheci a história da "Princesa Aláfia" e presenteei a minha filha que na época tinha sete anos de idade com essa literatura... Após contar a história pude ouvir as percepções dela que verbalizou a seguinte reflexão: "As vezes é assim que me sinto com alguns amigos brancos na escola... Todos eles estão rindo de mim..." A história da Aláfia ficou muito marcada na experiência de vida dela que hoje aos 10 anos de idade após assistir o espetáculo: "NUANG: CAMINHOS DA LIBERDADE" me trouxe a seguinte reflexão: " mamãe, "observei que parece a história da princesa Aláfia". Agradeço a oportunidade de participar desta pesquisa... Escrever essas reflexões foi um caminho muito importante para a lembrança de como foi importante esse curso para minha vida profissão e pessoal."

Narrativa 16 - "*O curso me fez não apenas observar as histórias narradas, mas também estar atenta ao vocabulário utilizado, as ilustrações, ao autor que narra. Estando cada vez mais atenta ao quanto esses itens também são importantes na utilização da literatura em sala de aula. Também me fez ficar atenta a maneira de contar essas histórias. Antes, eu apenas lia, hoje, me preocupo com a maneira de contar, com a entonação, os gestos, de mostrar ilustrações, de ter olhar para as intervenções dos alunos e como reagem ao que escutam. Deste modo, posso dizer que o curso tem uma responsabilidade grande na profissional que sou hoje, me agregou conhecimentos importantes para o trabalho antirracista no ambiente escolar e em minha trajetória pessoal como mulher negra."*

Narrativa 17 - *Eu consigo compreender e visualizar que existe uma Fernanda antes, durante e posterior a imersão e não de uma maneira linear e sim de momentos diversificados que incluem sentimentos e emoções como alegria, tristeza, revolta, paz espiritual e entre outros. A partir das minhas experiências individuais, eu pude perceber que a formação ofertada pela mestranda Sinara Rúbia vai de encontro com as*

perspectivas espiritual, política, íntima e ancestral que vão se complementando e se formam em práticas pedagógicas para todas as idades, gêneros e classe social, mas, que vem como um resgate potencializador para a população negra que se forma a partir da literatura, arte, oralidade e ancestralidade. Apesar de ser uma jovem mulher aos 27 anos que nunca teve confronto de identidade com a minha negritude, (o qual devo isso a minha base familiar que fez um excelentíssimo trabalho), ao fazer parte da imersão eu tive contato com um propósito o qual era desconhecido por mim, as representações de maneira positiva na literatura infantojuvenil e a minha pergunta foi " Onde estavam esses livros?" 4 anos de pedagogia, vários outros de formação, estágios e trabalhos em escolas que são consideradas boas e que entram inclusive na tabela das melhores do Rio de Janeiro e eu nunca havia visto um mar de livros de representação negra.

Duas importantes referências bibliográficas que contribuem para a análise das narrativas 14,15,16 e 17 é a intersecção entre as obras de Gomes (2017) e hooks (2013), contidas nos livros *O Movimento Negro educador* e *Ensinando a transgredir - A educação como prática da liberdade*, respectivamente. A compreensão aqui é que o Movimento Negro Educador no Brasil opera a partir das identidades desestabilizadoras, o que só fez foi transgredir, construindo um conhecimento epistemológico paridos na luta. A intelectual negra bell hooks defende uma educação como prática da liberdade, que implica em "questionar as parcialidades que reforçam os sistemas de dominação (como o racismo e o sexismo) e ao mesmo tempo proporcionam novas maneiras de dar aulas a grupos diversificados de alunos." (HOOKS, 2013, p. 20). Para ela, transgredir é uma revolução de valores que coloca as pessoas contra os sistemas de dominação; é questionar o papel da universidade e os conteúdos ensinados; criar uma pedagogia engajada que fortalece e capacita alunos e professores; criar espaços de crescimento mútuo; transformar o currículo de modo que não reforce os sistemas de dominação e fazer da prática de ensino um foco de resistência e luta. Essas são ações presentes nesse Movimento Negro Educador, conforme Nilma Lino Gomes afirma:

> O papel do Movimento Negro Brasileiro como educador, produtor de saberes emancipatorios e um sistematizador de conhecimentos sobre a questão racial no Brasil. Saberes transformados em reivindicações, das quais três se tornaram políticas de Estado nas primeiras décadas do século XXI. (GOMES, 2017, p.14)

As duas autoras apresentam e defendem uma pedagogia da diversidade e da luta (de raça, de gênero, de idade, de culturas). Esse é um dos principais desafios postos no processo emancipatório da população negra - a implementação de uma pedagogia emancipatória nas escolas brasileiras. Luta que hoje faz parte da vida de negras e negros no Brasil, em prol da efetivação do ensino da História e Cultura Africana e Afro-brasileira no currículo oficial. A criadora do curso de Contação de Histórias de Inspiração Griô e da Literatura Infantojuvenil Negra tem como referência o papel do movimento negro, que é um movimento educador, como nos ensina Nilma Gomes (2017). Sinara é fruto do Movimento Negro educador a partir das ações afirmativas impulsionadas por esse movimento, pois, como já foi posto na introdução dessa história-dissertação, que foi com a evolução da lei 10.639/03 e do debate por uma educação antirracista na sociedade que se formou "a educadora, artista e ativista que é hoje, por uma Educação Antirracista nos estabelecimentos de ensino e em espaços de construção de conhecimentos". Após essa trajetória, que acumula conhecimentos e habilidades, cria-se uma iniciativa educadora, que contribui com a formação de outros agentes educadores. Uma onda crescente que forja outros sujeitos, ativos e imbuídos da tarefa de implementar uma educação emancipatória, uma educação antirracista, através da Contação de Histórias de Inspiração Griô e da Literatura Infantojuvenil Negra.

3.5- Aquilombamento: um lugar de fortalecimento, acolhimento, ressignificações e preparo para a luta

> O quilombo é um avanço, é produzir ou reproduzir um momento de paz. Quilombo é um guerreiro quando precisa ser um guerreiro. E também é o recuo quando a luta não é necessária. É uma sapiência, uma sabedoria. A continuidade de vida, o ato de criar um momento feliz, mesmo quando o inimigo é poderoso, e mesmo quando ele quer matar você. A resistência. Uma possibilidade nos dias de destruição. (NASCIMENTO, 2018, p.7)

Narrativa 18 - *"O curso de formação de contadores foi um divisor de águas, até aquele momento eu não tinha tido contato com literatura negra e muito menos tinha colocado em prática a lei 11.645/2008. Além da falta de acesso a esses livros, não tinha formação necessária sobre a verdadeira história africana e do negro no Brasil. Na verdade, a mudança veio primeiramente no âmbito pessoal, foi um renascimento*

enquanto mulher negra, um reencontro com a minha ancestralidade e um mundo de descoberta sobre aqueles que vieram antes de mim. Ali, naquele aquilombamento, fui adquirindo conhecimentos que me fizeram repensar tudo que já tinha realizado enquanto professora. Percebi que a educação que eu ofertava aos meus alunos não caminhava para a construção de uma autoestima negra positiva."

Algo que sempre chamou muito atenção em relação ao curso é compreender o significado desse espaço, que é feito por um conjunto de elementos: pessoas, objetos e linguagens que se fundem, com base num pensamento, objetivo e propósito. Essa ação tornou-se um encontro de pessoas, que se reúnem em torno de uma causa e passam, muito rapidamente, a terem empatia, afeto, respeito e interesse mútuos. O prazer de estar ali foi relatado em muitas narrativas recebidas para esta pesquisa. O fortalecimento, tratamento, inspiração que pessoas extraíram desse espaço deixa evidente que é um lugar seguro para seus frequentadores.

Narrativa 19 - *"O conhecimento e a generosidade que em cada aula nos era mediado por Sinara e seus convidados, alguns eram muito visionários e porque também não dizer terapêuticos também. Mexiam no fundo da nossa alma e nos faziam transbordar nossas emoções, dores e choros. Mas também a leveza, os sorrisos, as anedotas coloriam, sem resignação, os momentos de enfrentamentos, que sempre nos afligem como população negra. A nossa dura realidade racista do nosso dia a dia. Então somos sim ativistas da lei 10.639, é ela que nos motiva a derrubar barreiras."*

Aquilombamento tem sido um termo bastante usado por pessoas negras que têm pensado formas de se organizar e se reunir numa sociedade de racismo estrutural, que reserva às pessoas negras lugares nocivos que afetam a saúde física, mental e espiritual. Se proteger, se reservar, se preservar, se fortalecer, construir possibilidades, estratégias e confraternizar com e entre os seus têm sido uma alternativa para pessoas negras da atualidade. Souto (2021), em seus estudos, traz a informação de que Beatriz Nascimento[31] localizou os primeiros quilombos no século XVIII no continente africano,

[31] Maria Beatriz Nascimento, mulher, negra, sergipana, mãe, historiadora, roteirista, poeta, ativista: foi impulsionadora de debates no movimento negro e contribuiu de forma singular para

uma formação social criada pelo povo bantu Imbangala, comunidade guerreira de homens nômades. Então, desde a criação, o quilombo era um espaço de iniciação que introduziu guerreiros de diversas etnias ao grupo Imbangala. Ou seja, desde sua origem, o lugar é reservado à prática dos guerreiros que se forjavam naquele lugar. Pode-se fazer também uma relação entre a instituição do quilombo em África e no Brasil, sobretudo no território angolano e a experiência do quilombo no Brasil, pois, sobre este ponto, diz Munanga:

> Pelo conteúdo, o quilombo brasileiro é, sem dúvida, uma cópia do quilombo africano reconstruído pelos escravizados para se opor a uma estrutura escravocrata, pela implantação de uma outra estrutura política na qual se encontraram todos os oprimidos. [...] Imitando o modelo africano, eles transformaram esses territórios em espécie de campos de iniciação à resistência, campos esses abertos a todos os oprimidos da sociedade negros, índios e brancos), prefigurando um modelo de democracia plurirracial que o Brasil ainda está a buscar. (MUNANGA,1996, p.63)

Narrativa 20 - "O *nosso primeiro encontro foi emocionante, Sinara contou a própria história e foi lindo demais ouvi-la. Aquele sentimento que eu tinha quando criança de ouvir histórias se reavivou naquele momento, e ali eu colhia cada palavra e criava cenários na minha mente. Os dias seguintes de encontros foram só de aprendizagem. Conheci os griôs (nunca tinha ouvido falar), conheci mais sobre literatura negra, editoras negras, o que me permitiu me instrumentar mais no trabalho de seleção de livros para compor o acervo da sala de leitura em que trabalhava. Aprendi muito também com as outras participantes do curso e foi lindo demais vê-las contando histórias. (...). A oportunidade de levar histórias negras para as crianças e jovens das escolas, de olhar para os rostos deles e ver o encantamento e o sentimento de pertencimento foi incrível. Assim que terminei o curso fui atrás de outros cursos. Fiz o curso de Mitologia Iorubá do Colégio Pedro II. Estou fazendo uma especialização em*

---

o pensamento social brasileiro. A pedido da Escola de Comunicação (ECO), o título de doutora honoris causa foi concedido pelo Conselho Universitário (Consuni) in memorian no dia 28/10/21, sob unanimidade. A pensadora fez graduação em História (1968-1972) e especialização (1979-1981) na UFRJ. Além disso, iniciou o curso de mestrado em História na Universidade Federal Fluminense (UFF). Parte de sua pesquisa, realizada de maneira independente de qualquer instituição acadêmica, consistia em observar — em campo e via documentação — os quilombos como sistemas alternativos à estrutura escravista, com potencial continuidade em favelas, particularmente no caso do Rio de Janeiro <https://conexao.ufrj.br/2022/03/maria-beatriz-nascimento-mulher-negra-e-transatlantica/>

literatura infantojuvenil e meu trabalho de conclusão de curso vai ser sobre literatura infantojuvenil negra. Também pretendo fazer o mestrado em relações étnico-raciais do CEFET. Hoje, trabalho como bibliotecária na Biblioteca Flor de Papel do Coluni da UFF e iniciamos uma oficina de Autoria Negra na Biblioteca Infantil. Sinto que tudo isso é fruto dos aprendizados que colhi no curso de Contação de História Infantojuvenil Negra de Sinara Rúbia e sou muito grata por ter tido a oportunidade de participar desse curso e hoje estar de certa forma contribuindo para que crianças negras possam se enxergar na literatura infantil e ver todas as possibilidades que elas têm de estar no mundo."

No Brasil, o quilombo não teve conceitos complexos no viés de cultura, sociedade e política, uma vez que, segundo Nascimento (2018, p.119), o quilombo era "toda a habitação de negros fugidos que passem de cinco, em parte desprovida, ainda que não tenham ranchos levantados nem se achem pilões neles". Quilombo então era considerado todo espaço que agrupava escravizados fugidos, sem considerar sua organização social, política e cultural. Outras conceituações desse espaço foram atribuídas no contexto colonial, que desconsiderava e desqualificava qualquer iniciativa de pessoas negras. Somente a partir do século XIX que o quilombo é compreendido ideologicamente como um lugar de resistência e libertação, sobretudo pela intelectualidade brasileira. Beatriz Nascimento, com suas pesquisas, compreendeu o quilombo brasileiro numa perspectiva diferente do Estado brasileiro. Ela entendeu esse espaço a partir dos múltiplos significados que a vivência quilombola alimentou na diáspora.

> Ainda que a noção de quilombo tenha permanecido intrinsecamente ligada à ideia de fuga no imaginário nacional, Nascimento nos mostra, por exemplo, que a fuga nada tem a ver com uma posição resiliente de desistência, derrota ou covardia frente ao regime escravocrata, sendo na verdade um recuo estratégico para a sobrevivência e busca de melhores condições de existência e também de resistência. (SOUTO, 2021, p.149)

Diante dessas breves reflexões sobre o papel dos quilombos, desde sua origem no continente africano até seu surgimento no Brasil, o que fica evidente é que ele é um lugar estratégico para algum fim, em contexto de luta. Numa sociedade estruturada no racismo, a luta é constante. Resistir, restituir, reconstruir, resiliar e tantos outros verbos

que denotam superação e sobrevivência podem traduzir a tragetória épica do povo negro da diáspora. Os sentimentos e percepções registrados nas narrativas referente ao curso, no que se refere ao lugar e espaço, apontam para um ambiente que proporciona fortalecimento, aprendizados, sentidos, descobertas e transformações. Neste sentido, é possível que aquilombamento seja um termo que representa esse espaço, essa ação.

Considerações Finais

Essas considerações finais me parecem o início de considerações iniciais, de uma circularidade infinita de possibilidades a serem consideradas nessa história-dissertação. Penso agora qual teria sido o início dessa história a ser considerada e tenho dificuldade de achar que foi na entrada do mestrado em 2019, ou um pouco antes, na escrita do pré-projeto desta pesquisa para o processo seletivo desta pós-graduação. Esse ponto de partida poderia ter sido em tantos momentos da história da minha vida, que por hora resisto em assentar o tempo da proposição deste projeto num ponto já avançado dessa vivência. Essa história de contar histórias poderia ter começado quando eu ainda era criança e ouvia as histórias de minha avó Antonia Alves, uma senhora preta brilhosa, magrinha, estatura mediana, altiva, voz baixa, ritmada e engraçada, que contava histórias que ficaram gravadas na minha memória. Ou ainda poderia ter começado, quando a Dona Tânia contava-me histórias se divertindo, me distraindo, me educando, enquanto terminava uma peça de roupa, que eu deveria entregar a alguma cliente, que me entregaria de volta o dinheiro do trabalho de minha mãe, para eu poder comprar pão e leite na venda da dona Almerinda, para nossa refeição da manhã ou da tarde. O ponto de partida dessa história-dissertação poderia também ter sido quando eu, a irmã mais velha, contava histórias para minhas irmãs Sabrina e Savala, tentando facilitar a compreensão do dever de casa (tarefa escolar). Ou quando contava histórias no momento do banho delas, quando penteava seus cabelos, ou quando pulávamos de cima do armário para cima da cama de molas de nossa mãe e nosso pai, a nossa brincadeira/travessura preferida. Ou poderia ter começado também quando eu contava histórias para minha filha Sara e procurava livros com personagens negros e negras para ela e não encontrava nada em Petrópolis, cidade em que morávamos na época. Ou teria começado, de fato, quando, no ano de 2003, eu fui com minha turma de graduação em Letras-Português/Literatura numa feira de literária infantil e juvenil, no Museu de Arte Moderna do Rio de Janeiro, e não encontrei livros infantis com personagens negros/as representados de maneira positiva para levar para casa, para minha pequena? Também pode ter começado durante meu TCC de graduação, que procurava entender: *Qual o papel da Literatura infantil, na construção das identidades das crianças negras?* Outro ponto de partida interessante também foi quando, em 2006, motivada pelo resultado da pesquisa do meu TCC, criei a história de *Alafiá, a princesa guerreira,* que conta a história de uma princesa africana

que veio à força para o Brasil, durante o tráfico transatlântico com sua família, do antigo Reino de Daomé e, na luta contra a escravização, tornou-se uma guerreira quilombola. Todavia, considerando os vários pontos cruciais dessa circularidade de uma trajetória, todos eles me levaram a essa presente pesquisa.

Retomamos, então, quais foram as indagações que esse trabalho pretendeu responder: De que forma o Curso de Contação de Histórias de Inspiração Griô e Literatura Infantojuvenil Negra pode ser caracterizado como uma prática de letramento griô - ou de inspiração griô? E também: como as práticas de letramento promovidas pelo Curso de Contação de Histórias de Inspiração Griô e Literatura Infantojuvenil Negra podem contribuir para a implementação de uma educação antirracista? Para responder tais pontos, alguns objetivos foram traçados: analisar as práticas de letramento desenvolvidas pelo Curso de Contação de Histórias de Inspiração Griô e Literatura Infantojuvenil negra; descrever a experiência do Curso a partir de seus princípios orientadores, suas edições, metodologia e público alvo; identificar o tipo de letramento fomentado pelo Curso a partir da análise de narrativas autobiográficas de docentes, artistas e agentes culturais que participaram do Curso; apresentar as contribuições dos letramentos promovidos pelo Curso para uma mudança nas práticas relacionadas ao uso da literatura infantojuvenil negra nas escolas e em outros espaços, assim como para o despertar de um "tornar-se negro ou negra". O alcance dessas metas teve um longo percurso de superação. Pandemia, isolamento social, perda de amigos e entes queridos para o coronavírus, uma infecção por Covid-19, que teve como consequência uma cirurgia cardíaca às pressas (minha terceira troca valvar), em pleno pico de pandemia, outro Covid no pós-cirurgia, meses de internação, meses de recuperação, o retorno à vida “normal”. As leituras teóricas para embasar esse trabalho abriram muitas outras perguntas, que ainda não puderam ser respondidas, sinalizando possibilidades de projetos de pesquisas futuras. Letramentos de Negritude? Narrativas de Racialização? Literatura Infantojuvenil da Negritude? Literatura infantojuvenil do protagonismo negro? Analisar/embasar o curso a partir da perspectiva de estudos da linguagem? Essas foram algumas premissas que não puderam ser aprofundadas neste estudo, limitado por todo contexto aqui descrito e pelos prazos do curso de mestrado.

O letramento Racial Crítico foi a principal linha teórica que embasou essa pesquisa, que pretendeu responder, às duas indagações desse estudo. O que se denomina neste trabalho “Letramentos de inspiração griô”, é o que se compreende como letramento racial crítico, um letramento que possibilita reflexões e consciência sobre as

questões raciais. A inspiração no griô é inspirar-se e aprender com as dinâmicas de um sujeito histórico-político-cultural carregado de linguagens, valores e conteúdos capazes de qualificar e formar pessoas com consciência racial e possivelmente contribuir, ou constituir um sujeito racializado. Neste sentido, um curso que propõe e promove um letramento tendo o griô como vertente, como “espinha dorsal", pode caracterizar uma prática com esse fundamento. E quando esses sujeitos são educadores, que empreendem esse saber para atuarem pedagogicamente na educação escolar (ou em outros espaços fora da escola) combatendo um currículo e práticas, docentes e sistêmicas, racistas, há razões para se acreditar que uma educação antirracista está sendo implementada. Nas narrativas analisadas foi possível perceber que a literatura infantojuvenil negra, aliada à inspiração do fazer e narrar griô, apresenta uma linguagem, fundida de linguagens, que se manifesta como uma ferramenta pedagógica promissora, que pode muito contribuir com a Educação Antirracista. Considerando esses pontos e reflexões, por hora eu fecho aqui com Alafiá, caminhos abertos para novas histórias na promoção da Educação Antirracista.

Figura 20 – Evento de encerramento da 18ª turma em fevereiro de 2020, Lapa (Cachanga do Malandro)



Fonte: Acervo do projeto

AXÉ!

Referências

ARBOLEYA, Valdinei José. A literatura infantil apresenta-se como uma perspectiva instigante junto à necessidade de reformulação dos padrões ideológicos. Revista África e Africanidades - Ano I - n. 3 - Nov. 2008 - ISSN 1983-2354

ARBOLEYA, Valdinei José. *O negro na literatura infantil: apontamentos para uma interpretação da construção adjetiva e da representação imagética de personagens negros.* Portal Geledés, 27 de junho de 2013. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/o-negro-na-literatura-infantil-apontamentos-para-uma-interpretacao-da-construcao-adjetiva-e-da-representacao-imagetica-de-personagens-negros/> Acesso em 11 de agosto de 2022.

BARTON, David e HAMILTON, Mary (2004). "La literacidad entendida como práctica social", in: ZAVALA, V.; NIÑOMURCIA, M. e AMES, P. Escritura y sociedad: nuevas perspectivas teóricas y etnográficas. Lima: Red para el desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú, pp. 109-139.

BRASIL. Câmara dos Deputados. *Lei Federal do Brasil 10639. D.O.U de 10 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.

BRASIL. Câmara dos Deputados. *Projeto de Lei nº 1.786 06 de julho de 2011.* <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=511689> Acesso em 11 de agosto de 2022.

BRASIL. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*. Brasília: MEC, 2004

BÂ A. H.; *A tradição viva, in História Geral da África*, volume I. Editora Ática — p

CASTILHO, Suely Dulce; *A Representação do Negro na literatura Brasileira. Novas Perspectivas*, v. 7, 2004 b.

CELHTO. *La Charte de Kurukan Fuga: aux sources d'une pensée politique en Afrique.* Paris: L'Harmattan, 2008.

CUTI. *Literatura Negro Brasileira*. São Paulo: Selo negro, 2010

EVARISTO, Conceição. *Gênero e Etnia: uma escre(vivência) da dupla face.* In: MOREIRA, Nadilza Martins de Barros; SCHNEIDER, Diane (Ed.) *Mulheres no mundo, etnia, marginalidade e diáspora*. João Pessoa, 2005.

FERREIRA, A. J. *Teoria racial crítica e letramento racial crítico: narrativas e contranarrativas de identidade racial de professores de línguas.* Revista da ABPN. v. 6, n. 14. Jul-out, 2014.

FERREIRA, A. J. *Letramento racial crítico através de narrativas autobiográficas: com atividades reflexivas*. Ponta Grossa: Estúdio Texto, 2015a.

FERREIRA, A. J. *Narrativas autobiográficas de identidades sociais de raça, gênero, sexualidade e classe em estudos da linguagem*. Campinas, SP: Pontes

FERREIRA, S. R. *Alafiá, a princesa Guerreira.* 01. ed. Rio de Janeiro: Nia - Produções Literária, 2019. v. 1000. 28p. Editores, 2015b.

FERREIRA, W. L. S.; STEUK, E. R.; SOUZA, E. A. Os Búzios nas Culturas e Religiões de Matriz Africana: Significados e Aportes Ecológico/Culturais. Revista Hydra, 2021. vol. 6, número 10. Disponível em: <https://periodicos.unifesp.br/index.php/hydra/article/view/12382/8885>

GOMES, Nilma Lino. *O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação.* Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

HASSANE Kouyaté: "Para Além da Arte". SP Escola de Teatro. São Paulo, 24 de set. 2013. Youtube. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=8z1QegOa4eM>

HOOKS, bell. *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade.* São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.

KLEIMAN, Angela B.; *Linguagem em (Dis)curso – LemD*, v. 8, n. 3, p. 487-517, set./dez. 2008. OS ESTUDOS DE LETRAMENTO E A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE LÍNGUA MATERNA

KLEIMAN, A. B. (org.) *Os Significados do Letramento: uma Nova Perspectiva sobre a Prática Social da Escrita.* Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995.

KLEIMAN, Angela B.; *Professores e agentes de letramento: identidade e posicionamento social.* Revista Filologia e Linguística Portuguesa, nº 8, São Paulo, pp. 409-424. Uniletras,Ponta Grossa, v. 41, n. 1, p. 123-127, jan/jun. 2019. Disponível em: <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/uniletras> Acesso em 11 de agosto de 2022.

MAYBIN, J. & MOSS, G. *Talk about Texts: Reading as a Social Event*. Journal of Research in Reading 16 (2), 1993, pp.138-147

MENESES, M. C. *Os sentidos da descolonização: uma análise a partir de Moçambique*. DOI 10.5216/o.v16i1.36904, 2016.

MORRISON, Toni. *O olho mais azul*. São Paulo: Companhia das Letras, 2003

NIANE, Djibril Tamsir. *História Geral da África, IV: África do século XII ao XVI*. 2.ed. rev. Brasília: UNESCO, 2010. p. 133-192.

NOGUERA, Renato. *Antes de saber para onde vai, é preciso saber quem você é: tecnologia griot, filosofia e educação.* Problemata - Revista Internacional de Filosofia, v. 10, p. 258-277, 2019.

NOGUERA, Renato. *A lição de Kwaku Ananse: a perspectiva griot sobre ensinar Filosofia*. No prelo. 2020.

OLIVEIRA, Kiusam, *Literaturas em língua portuguesa para crianças e jovens*, Revista Crioula - nº 25, 1º Semestre 2020. p.357 - 364.

OLIVEIRA, L. F.; *Educação Antirracista: tensões e desafios para o ensino de sociologia* Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), Seropédica/RJ – Brasil - Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 39, n. 1, p. 81-98, jan./mar. 2014.

PROGRAMA Arte do Artista "Homenagem ao griot Sotigui Kouyaté" – a entrevista Toumani Kouyaté, 06 de maio de 2016

ROSA Sonia, *Literatura negro afetiva para crianças e jovens*. Portal Geledés, 31/08/2021

SCHUCMAN, Lia Vainer. *Entre o "encardido", o "branco" e o "branquíssimo": raça, hierarquia e poder na construção da branquitude paulistana*, Lia Vainer Schucman; orientadora Leny Sato. — São Paulo, 2012.

SILVA, L. C. L.; SILVA, K. G. *O Negro na Literatura Infanto-Juvenil*. Revista Thema, 2011.

SILVA, Celso Sisto. *Do griô ao vovô: o contador de histórias tradicional africano e suas representações na literatura infantil.* Nau literária: crítica e teoria de literaturas. Porto Alegre, vol. 09, n. 01, jan/jun, 2013.

SILVA, Celso Sisto. *A Arte De Contar Histórias e Sua Importância no Desenvolvimento Infantil*, 2015.

SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. - 3. ed. -. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009. 128p. ISBN 978-85-86583-16-2.

SOTIGUI Kouyaté: um Griot no Brasil (Brasil, 2014, 57 Minutos). Direção: Alexandre Handfest.

TAVARES, Manuel. Boaventura de Sousa Santos e Maria Paula Meneses (Orgs.) (2009). *Epistemologias do Sul.* (Resenha). Revista Lusófona de Educação, 13, 2009

Apêndices

APÊNDICE A – Carta convite

Aos/As componentes do Grupo Ujima

Venho, através desta carta, convidar cada componente do grupo para participar, como voluntário(a) e sem remuneração, da pesquisa intitulada **"LETRAMENTOS E NEGRITUDE: CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS DE INSPIRAÇÃO GRIÔ E LITERATURA INFANTOJUVENIL NEGRA POR UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA"** (título provisório), que tem como pesquisadora responsável Sinara Rubia Ferreira, aluna do curso de Pós Graduação *Stricto Sensu* em Relações Étnico-Raciais do Cefet/RJ, sob orientação da professora Talita de Oliveira. Esta pesquisa pretende analisar alguns resultados do *Curso de Contação de Histórias de Inspiração Griô e Literatura Infantojuvenil Negra* na prática pedagógica de professores e outros agentes culturais que fizeram essa formação. Esse projeto de estudo compreende que práticas de Letramentos e Negritude, estimuladas e/ou criadas através do *Curso de Contação de Histórias de Inspiração Griô e Literatura Infantojuvenil Negra,* são possibilidades potentes para implementação de uma Educação e Cultura antirracistas. Os principais conceitos que embasam a pesquisa são amparados nos estudos sobre letramentos, que, no Brasil, têm como principais expoentes Magda Soares (2000) e Ângela Kleiman (1995). O desdobramento desses estudos de letramentos nos traz o conceito de letramento racial crítico, conceito central da pesquisa, difundido no Brasil especialmente pelas pesquisas e cursos de formação de professores realizados por Aparecida de Jesus Ferreira. Na pesquisa serão analisadas narrativas autobiográficas que relatam experiências de professores que passaram pelo curso. Essa metodologia tem como referência a empregada por Aparecida de Jesus Ferreira (2015), utilizando como principal instrumento de pesquisa narrativas autobiográficas.

O projeto de pesquisa se enquadra no risco baixo, pois não oferece riscos à integridade física das pessoas. A pesquisa será desenvolvida tendo em vista a confidencialidade das informações oferecidas pelos participantes, as quais estarão submetidas às normas éticas destinadas à pesquisa. Assim, destaco que nomes dos participantes não serão divulgados. A colaboração se fará através de textos narrativos autobiográficos produzidos por participantes voluntários para a pesquisa, que

responderão a uma pergunta diretiva assim que manifestarem seu desejo de participar da pesquisa. O acesso e a análise dos dados coletados se farão apenas pela pesquisadora e/ou sua orientadora, sendo confidenciais e sem divulgação em nível individual, visando assegurar o sigilo de sua participação. Os dados que você nos fornecerá serão confidenciais e serão divulgados apenas em congressos ou publicações científicas, não havendo divulgação de nenhum dado que possa lhe identificar. Esses dados serão guardados pela pesquisadora responsável por essa pesquisa em local seguro e por um período de 5 anos.

Se você tiver algum gasto pela sua participação nessa pesquisa, ele será assumido pela pesquisadora e reembolsado para você. Se você sofrer algum dano comprovadamente decorrente desta pesquisa, você será indenizado(a).

A qualquer momento que julgar necessário, você poderá entrar em contato com a pesquisadora responsável Sinara Rúbia Ferreira, através do telefone (21) 96910-2370 ou pelo e-mail sinararubia@gmail.com, ou com a professora orientadora Talita de Oliveira, através do telefone (21) 99276-1408 ou pelo e-mail talita.oliveira@cefet-rj.br. Sua participação não é obrigatória. A qualquer momento, você poderá desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa, desistência ou retirada de consentimento não acarretará prejuízo.

Caso tenha dificuldade em entrar em contato com a pesquisadora responsável, comunique o fato ao Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro: Rua Pereira de Almeida, 88 – Praça da Bandeira – Rio de Janeiro – RJ, CEP: 20260-100, Tel: (21) 3293-6026, E-mail: cep@ifrj.edu.br .

Os interessados em participar da pesquisa devem entrar em contato manifestando interesse pelo e-mail sinararubia@gmail.com até o dia 04/04/2022.



Assinatura da pesquisadora

Rio de Janeiro
28 de março de 2022