CEFET/RJ
DIRETORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO

A LITERATURA INFANTIL AFRO-BRASILEIRA COMO LETRAMENTO RACIAL E FORTALECIMENTO DAS IDENTIDADES NEGRAS: UMA NARRATIVA AUTOBIOGRÁFICA

Sonia Regina Rosa de Oliveira Dias de Jesus

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. Tânia Mara Pedroso Müller

Rio de Janeiro
Maio/ 2019

A LITERATURA INFANTIL AFRO-BRASILEIRA COMO LETRAMENTO RACIAL E FORTALECIMENTO DAS IDENTIDADES NEGRAS: UMA NARRATIVA AUTOBIOGRÁFICA

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.

Sonia Regina Rosa de Oliveira Dias de Jesus

Banca Examinadora:

Presidente: Profª. Drª. Tânia Mara Pedroso Müller – UFF (Orientadora)

Profª. Drª. Talita de Oliveira – CEFET/RJ

Profª. Drª. Mailsa Carla Pinto Passos – UERJ

Profª. Drª. Fernanda Felisberto da Silva – UFRRJ

Profª. Drª. Kiusam Regina de Oliveira – UFES

Rio de Janeiro
Maio/ 2019

CEFET/RJ – Sistema de Bibliotecas / Biblioteca Central

J58 Jesus, Sonia Regina Rosa de Oliveira Dias de
A literatura infantil afro-brasileira como letramento racial e fortalecimento das identidades negras: uma narrativa autobiográfica / Sonia Regina Rosa de Oliveira Dias de Jesus.—2019.
122f. : il. (algumas color.) , grafs. ; enc.

Dissertação (Mestrado) Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca , 2019.
Bibliografia : f. 116-122
Orientadora : Tânia Mara Pedroso Müller

1. Negros - Identidade racial. 2. Letramento - Aspectos sociais. 3. Negros na literatura. 4. Autobiografia. I. Müller, Tânia Mara Pedroso (Orient.). II. Título.

CDD 305.896

Elaborada pela bibliotecária Mariana Oliveira CRB-7/5929

Dedico esta dissertação a Antônia Rosa de Oliveira Silva Santos, minha sobrinha bisneta.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha mãe, Adir Rosa de Oliveira, que esteve presente nas linhas e nas entrelinhas destes escritos, juntamente com seu amor desmedido e infinito.

Ao meu marido, Geneci, amor da minha vida. Aos meus filhos queridos, Igor, Clarisse e Rui. À minha filha, Clarisse, que tanto me auxiliou nesta intensa caminhada acadêmica. Ao meu filho, Igor, que muito me incentivou a ingressar nesse mestrado. Ao meu filho Rui, pelo apoio diário. Agradeço também à Tatiane, minha sobrinha-filha, que tanto admiro e que me acompanhou em todo esse processo.

Agradecimentos especiais às pessoas queridas que gentilmente se dispuseram a dar seus depoimentos para comporem esses escritos e a todos os professores do Programa de Pós-Graduação em Relação Étnico-Raciais por suas preciosas aulas nas quais a dedicação e o compromisso com as questões raciais e suas causas urgentes foram o teor das ricas trocas educativas. Tenho muita alegria de ter sido aluna do CEFET/RJ e quero que saibam que fazer esse mestrado foi uma das melhores escolhas da minha vida.

Aos meus colegas de curso, que me emocionaram a alma ao longo das aulas. Esses inteligentes e sábios jovens negros, em sua maioria, me proporcionaram grandes ensinamentos. Grandes Mestres eles são...

Minha gratidão especial vai para a professora Tânia Müller, minha orientadora que fez toda a diferença em minha vida acadêmica. Ela é uma pesquisadora e profissional paciente, amorosa e respeitosa com seus orientandos. Grande educadora com larga experiência na educação básica, desde o trabalho com os pequenos na escola fundamental até aos cursos de pós-graduação nas universidades públicas, onde ainda atua. Esse rico caminho pedagógico deu à minha orientadora uma sensibilidade para administrar os saberes dos seus alunos no que diz respeito à construção das suas escritas acadêmicas, isto é, das suas produções de conhecimento. Com incentivo e o explícito crédito de confiança a cada um de seus orientandos, tal qual uma mãe amorosa, ela acompanha com atenção e vibra com os resultados, ao testemunhar o nascimento de novos pesquisadores. Ela é incansável ao apontar os caminhos, discutir as ideias, acolher as angústias. Minha querida Tânia Muller é uma orientadora exemplar.

A todos aqui citados, minha grande gratidão!

TEMPO

Sonia Rosa – 1978

Tempo é trem que corre ligeiro
Por estradas de muito ferros
Fazendo curvas.
Balançando fios.
Esmagando trilhos.

Tempo é trem
Sem destino
De ida sem volta
Não para nunca
Carrega pai e mãe
Carrega pedaços da gente
perdidos em cada vagão.

Tempo é trem
Que apita saudades
Partindo para a Terra
Do Nunca Mais
Deixando pra trás
Gritos aflitos
de PARE.

RESUMO

A literatura infantil afro-brasileira como letramento racial e fortalecimento das identidades negras: uma narrativa autobiográfica

Esta dissertação consiste em um estudo do conceito de letramento racial em diálogo com a literatura infantil afro-brasileira, no qual raça, identidades negras, branquitude, mito da democracia racial e racismo são conceitos analisados à luz de alguns teóricos especialistas em literatura e questões raciais, como Eliane Debus, Nilma Lino Gomes e Kabengele Munanga. A escolha metodológica é a autobiografia. O conceito de escrevivências de Conceição Evaristo também se faz presente, entendendo que as memórias relatadas servem de pontos de localização espaço-temporais para compreender alguns efeitos dos conceitos abordados. O objetivo desta dissertação é, a partir da reflexão de algumas experiências autobiográficas, desde a infância até a fase adulta, compreender os muitos conceitos relacionados às questões raciais que as subsidiaram. Revisitar tais memórias sob uma outra perspectiva mediante a aquisição dos novos conhecimentos permite enfatizar a importância da proximidade das crianças negras com as várias possibilidades das palavras, sobretudo através de uma literatura representativa, a literatura infantil afro-brasileira. A escrita desta dissertação se justifica pela contribuição para a formação dos aprendentes, sejam eles estudantes ou professores, no tocante às questões raciais que perpassam o cotidiano escolar, apontando a literatura infantil afro-brasileira como uma potente ferramenta para introdução ao letramento racial e fortalecimento das identidades negras.

Palavras-chave: Letramento racial; Literatura infantil afro-brasileira; Identidades negras; Racismo; Narrativas autobiográficas

ABSTRACT

Afro-Brazilian children's literature as racial literacy and strengthening of black identities: an autobiographical narrative

This essay consists of a study of the concept of Racial Literacy in dialogue with Afro-Brazilian children's literature in which race, black identities, whiteness, myth of racial democracy and racism are concepts analyzed in light of some theorists specialized in literature and racial issues, such as Eliane Debus, Nilma Lino Gomes and Kabengele Munanga. Methodological choice is the autobiography. Conceição Evaristo's concept of “writeliving” (escrevivência, in Portuguese) is also present, understanding that the reported memories work as marks of spatiotemporal location in order to realize some effects of the concepts discussed. The objective of this essay is, from the observation of some autobiographical experiences since childhood to adulthood, to understand the many concepts related to the racial issues that based them. Lo oking back at such memories from another perspective through the acquisition of new knowledge allows us to emphasize the importance of the proximity of black children to the various possibilities of words, especially through a representative literature, the Afro-Brazilian children's one. This essay’s writing is justified by the contribution to the learners’ education, whether they are students or teachers, concerning to the racial issues that pass through daily school life, pointing out the Afro-Brazilian children's literature as a powerful implement for introducing Racial Literacy and strengthening of black identities.

Keywords: Racial literacy; Afro-brazilian children's literature; black identities; racism; Autobiographical narratives

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Capa do livro “Entre textos e afetos” 14

Figura 2 – Capa da primeira versão do livro “O menino Nito”, publicado em 1995 pela editora Memórias Futuras 17

Figura 3 – Capa da segunda versão do livro “O menino Nito”, publicado em 2002 pela Pallas Editora 18

Figura 4 – Capa da versão galega do livro “O menino Nito”, publicado em 2009 pela Baía Edicións 19

Figura 5 – Foto de família no Campo de Santana em 1964: minha tia Arlinda e minha mãe Adir e seus filhos: Luiz Henrique, Melina, Jorge, eu e Antonio 53

Figura 6 – Capa do livro “Histórias amareladas” 54

Figura 7 – Mapa racial de pontos da zona sul da cidade do Rio de Janeiro em 2010, com índice de brancos, pardos e pretos 58

Figura 8 – Mapa racial de pontos da zona sul da cidade do rio de janeiro em 2010, com índice de brancos 59

Figura 9 – Mapa racial de pontos da zona sul da cidade do Rio de Janeiro em 2010, com índice de pretos 59

Figura 10 – Mapa racial de pontos da zona sul da cidade do Rio de Janeiro em 2010, com índice de pardos 60

Figura 11 – Foto tirada na Escola Municipal Júlio de Castilhos, na Gávea, aos nove anos de idade, em 1968 67

Figura 12 – Foto tirada na Escola Municipal França, em Piedade aos 12 anos de idade, em 1971 68

Figura 13 – Capa do livro “Palmas e vaias”.(2009). 70

Figura 14 – Foto de passeio em família em 1959: Minha mãe e minha tia com seus filhos: eu, Antonio, Luiz Henrique e Jorge 73

Figura 15 – Capa do livro “Bichos da África 3”, de Rogério Andrade Barbosa 96

Figura 16 – Capa do livro “Crianças na escuridão”, de Júlio Emílio Braz 97

Figura 17 – Capa do livro “O mundo no *black power* de Tayó”, de Kiusam de Oliveira, publicado em 2013 pela Peirópolis 100

Figura 18 – Capa do livro “Omo-Oba: histórias de princesas”, publicado em 2009 pela Mazza Edições 101

Figura 19 – Capa do livro “Os tesouros de Monifa”, publicado em 2009 pela Brinque-Book 108

Figura 20 – Capa do livro “Quando a escrava Esperança Garcia escreveu uma carta”, publicado pela Pallas em 2012 109

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO 11

INTRODUÇÃO 23

1 OS ESTUDOS 29

1.1 Letramento racial, um estudo 29

1.2 Identidade negra, um olhar no espelho 34

1.3 Racismo entre nós 37

2 A VIDA 48

2.1 Infância na favela 49

2.2 A remoção 55

2.3 As vaias 67

2.4 As palmas 71

3 A ESCOLA 74

3.1 Compartilhando saberes 76

3.2 Infinitas aprendizagens 80

3.3 Ciclo aprender-ensinar-aprender 86

4 OS LIVROS 88

4.1 Influência da lei nº 10.639/2003 88

4.1.1 Reflexo para os professores 92

4.1.2 Reflexo para as mães 94

4.1.3 Reflexo para os escritores 95

4.1.4 Reflexo para o mercado editorial 101

4.2 Compartilhamentos afetivo-literários 105

CONSIDERAÇÕES FINAIS 110

REFERÊNCIAS 116

APRESENTAÇÃO

O início de uma caminhada de mãos dadas com um menino...

Quando Nito nasceu foi uma alegria só. Todo mundo ficou contente. De tão gracinha que era, logo, logo, começou a ser chamado de Bonito. Bonito pra cá. Bonito pra lá, até ficar apenas Nito. Todo mundo achava lindo!

(Sonia Rosa, 1995)

Estas são as palavras inaugurais do meu primeiro livro: “O menino Nito”. Aqui, nesta dissertação, trago-as também como as minhas primeiras palavras, porque este livro revolucionou a minha vida. Através dele, ampliei minha percepção de mundo, adquiri novos conhecimentos, ganhei novos amigos e me tornei uma escritora de literatura infantil afro-brasileira – terminologia usada por Eliane Debus (2017), que aponta ser esta uma literatura produzida por escritores afro-brasileiros. A pesquisadora reconhece as dificuldades de delimitação deste termo, pois como adverte Duarte (2008), trata-se, ainda, de “um conceito em construção”. Tenho gratidão a esse personagem porque ele tem me dado muitas alegrias ao longo dessa “convivência”, desde que foi publicado pela primeira vez.

O livro conta a história de um menino negro, bonito, que mora em uma casa confortável com sua família. O personagem recebe, de seus pais e vizinhos, atenção e cuidado à sua saúde física e mental. A história reflete a formação machista na educação dos meninos, mediante o questionamento da premissa de que “homem não chora”. Ainda hoje, alguns adultos, referências para crianças, usam essa expressão com os pequeninos, pois acreditam que ser homem é ter um comportamento mais endurecido frente às emoções cotidianas. A narrativa do livro busca desconstruir a ideia machista acerca da expressão da emoção masculina, além de quebrar alguns paradigmas sobre a representação subalternizada da imagem do negro na literatura infantil, a partir da imagem desse menino negro protagonista amado por sua família.

O ano era 1995, eu estava desde 1988 tentando publicar “O menino Nito”, mas o mercado editorial da época mostrava-se pouco receptivo às histórias com personagens e/ou protagonistas negros, principalmente para autores iniciantes. Por ainda não conhecer as dinâmicas do mundo editorial e suas especificidades, a entrada

neste mercado ficou ainda mais difícil. Por isso, levei tanto tempo para publicá-lo. Mesmo assim, nunca pensei em desistir. Hoje percebo que valeu a pena essa decisão.

A presença do Nito no cenário editorial da década de 1990 contrariava o tratamento comum dado aos personagens negros até então. Salvo raras exceções, os personagens negros eram representados na literatura infantil em textos e imagens que os apresentavam em condição inferiorizada aos demais personagens, muitas vezes em atitudes servis, sem família e em outras tantas situações de explícita vulnerabilidade social. Esses personagens negros eram retratados quase sempre descalços, sujos e despenteados.

Embora houvesse poucos autores especializados no assunto, é importante destacar que já existiam livros infantis com imagens positivas da cultura afro-brasileira, como os contos africanos de Rogério Andrade Barbosa. Entre as décadas de 1980 e 1990 e início dos anos 2000, nasceram editoras com catálogos infantis voltados para a temática afro-brasileira e protagonismo negro. Entre elas, destaco as editoras Mazza e Pallas, de Belo Horizonte e do Rio de Janeiro, respectivamente.

Enquanto me empenhava pela publicação do primeiro livro, fui estudando sobre literatura, mercado editorial, contação de histórias e produzindo outros textos literários. Já era pedagoga e professora alfabetizadora em escolas públicas da cidade do Rio de Janeiro. No entanto, aquilo que nunca havia pensando antes passou a fazer parte do meu maior desejo: tornar-me escritora.

Em 1994, conheci a Casa da Leitura, recém-inaugurada sede do Programa Nacional de Incentivo à Leitura (Proler). Participei do curso de Contação de Histórias, com Francisco Gregório Filho, e mais outros tantos cursos que a instituição oferecia, entre eles alguns com foco na cultura nacional, com Fernando Lelis e Nanci Nóbrega. No ano seguinte, ingressei na especialização de Teoria e Práticas da Leitura, sob a coordenação da professora Eliane Yunes, na Pontifica Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio). Foram formações de grande relevância para realização do meu anseio de ser escritora. Ampliei repertórios, aprendi conceitos importantes relacionados à leitura e ainda aprimorei a minha maneira de narrar oralmente as histórias.

Neste período da minha vida, a questão racial ainda não estava tão presente em meus estudos teóricos. Estava completamente focada na leitura, na escrita e na formação do leitor, ensinamentos fundamentais para uma aspirante à escritora e para a minha prática como incentivadora de leitores em sala de aula. Além disso, estudar

diferentes teorias e práticas da leitura foi relevante para aprimorar a partilha dessas práticas junto à formação de professores, futuros formadores de leitores.

Como docente, trabalhava diretamente com grupos de professores da rede municipal de educação, em uma das matrículas públicas de professora. Naquele momento, integrava as equipes das Coordenadorias Regionais de Ensino (CRE), onde atuava junto aos meus colegas de profissão em trocas de saberes, em especial na área de leitura literária e suas especificidades. Tive, então, a oportunidade de aplicar os meus mais recentes aprendizados quase que imediatamente. Desde então, compartilho a ideia da importância do texto literário dentro da sala de aula como parte da rotina escolar, sempre considerando os livros de literatura a principal ferramenta facilitadora na aprendizagem do aluno em todas as disciplinas, com destaque para o seu aspecto formador de pessoas pensantes e sensíveis.

Baseada em todas as aprendizagens e vivências da minha relação com o texto escrito, com a oralidade, com a formação de leitores junto aos professores de muitas cidades brasileiras e com o meu fazer literário, escrevi o livro “Entre textos e afetos, formando leitores dentro e fora da escola” (2017). Neste singelo livro para pais e professores, também abordo questões raciais como mais uma possiblidade de introdução ao letramento racial, conceito que será analisado nesta dissertação.

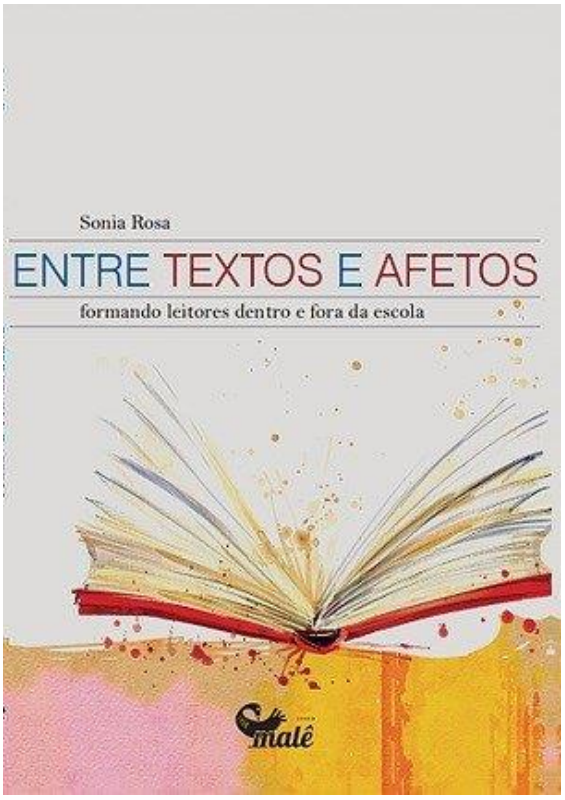


Figura 1 – Capa do livro “Entre textos e afetos”
Fonte: Acervo da autora.

“Quando criança, nunca imaginei que seria uma escritora” – essa é a resposta que sempre dou em conversas com meus leitores que, com frequência, indagam-me sobre a vocação de *ser escritora*. Eles querem saber se era um desejo desde criança. Não. Não era.

Na minha casa, onde praticamente não havia livros de literatura, seria muito difícil emergir essa vontade. Por mais que já fosse apaixonada pelas histórias que amorosamente minha mãe contava com frequência para mim, os sentimentos acerca da profissão de escritora não cabiam dentro dos ares que respirava enquanto criança. *Ser escritora* era uma aspiração de gente de outra classe social. Mas não apenas isso. Sonhar *ser escritora* não caberia na história de uma menina negra e pobre. Fui uma criança íntima das palavras porque minha mãe havia me ensinado o fascínio das múltiplas possiblidades de uma palavra quando falada, rimada ou cantada. Eu escrevia versinhos desde menina, mas o sonho de *ser escritora* só emergiu porque penso que estava em latência, quando já era professora e mãe. Inventar histórias para meus alunos e filho foi uma enriquecedora experiência, porque descobri uma nova maneira de fazer isso: primeiro pela oralidade e, a seguir, fazendo esses registros no

caderno, em um formato novo, diferente da poesia usada até então; a prosa, e em uma prosa muito especial: a infantil.

As palavras da escritora e intelectual negra Conceição Evaristo, com sua sábia presença no campo acadêmico e no mercado editorial, podem ser usadas para explicar a ausência da formulação desse sonho na minha infância. Eu poderia dançar e cantar, mas *ser escritora* seria ir além. Para as mulheres negras, o ofício de escrever significa algo além do que lhe é oferecido, conforme aponta Conceição Evaristo, em entrevista para a pesquisadora Bárbara Araújo, divulgada no portal Blogueiras Feministas:

> E quando mulheres do povo como Carolina [Maria de Jesus], como minha mãe, como eu, nos dispomos a escrever, eu acho que a gente está rompendo com o lugar que normalmente nos é reservado, né? A mulher negra, ela pode cantar, ela pode dançar, ela pode cozinhar, ela pode se prostituir, mas escrever, não, escrever é alguma coisa... É um exercício que a elite julga que só ela tem esse direito. Escrever e ser reconhecido como um escritor ou como escritora, aí é um privilégio da elite. (EVARISTO, 2011, s/pág.).

Apesar de ser amiga das histórias orais que minha mãe me contava na infância, ler literatura na escola e gostar de fazer poesias, era difícil acalentar o desejo de ser escritora por que este era um privilégio da elite. Desde menina, eu já produzia diários, inventava historinhas em forma de poesia nos meus cadernos. Seria lógico desejar partilhar meus escritos pela vida afora e imaginar ter um livro publicado com o meu nome em destaque na capa. Seria legítimo, pois escrevia desde que já conseguia usar as letras no papel, formando frases, textos, enredos e assim vivenciando a experiência de transbordar sentimentos em palavras, que é o exercício de *ser escritora*. Mas, para mim, não foi permitido sonhar tão alto. Mesmo sendo uma menina tão sonhadora, esse almejar não cabia na minha vida, naqueles tempos de minha infância.

Continuei minha caminhada trilhando o caminho da leitura e da escrita, ampliando saberes. Finalmente, após oito anos de luta e persistência, consegui publicar o livro “O menino Nito”, que integrou a coleção Orgulho da Raça – com vários livros com a temática negra e/ou protagonismo negro e diversos autores – da extinta editora Memórias Futuras**.** Toda a coleção foi coordenada pela escritora, antropóloga e educadora Heloisa Pires Lima, que também iniciava, naquele momento, suas publicações. Em artigo escrito em 2013 para o portal Geledés – Instituto da Mulher Negra, Heloisa Pires Lima compartilhou como foi esta experiência:

> A estreia, propriamente dita com uma publicação de minha autoria aconteceu quando coordenei a coleção Orgulho da Raça voltada para

> o leitor infantil. Era o ano de 1995 e a ausência de personagens negros construtivos, preenchidos de afetividade que auxiliassem o leitor a desejar o modelo de humanidade negro, se identificar com ele positivamente, e a construir uma percepção respeitosa a seu respeito, era gritante. A série ampliava essa presença, por sua vez a identidade social negra, para além das restrições temáticas que acionavam apenas a chave emocional da dor e do sofrimento. Esta última, importante, porém não precisava tomar a cena absolutamente. A referência aos personagens negros, nessa iniciativa, não estava na redação e sim na ilustração. (LIMA, 2013, s/pág.).

Na época, observei que o lançamento dessa coleção foi abraçado por muitos professores na cidade do Rio de Janeiro. Houve uma grande divulgação junto às redes públicas e privadas de ensino. O autógrafo coletivo da coleção Orgulho da Raça aconteceu no próprio *stand* e esse foi um momento muito emocionante, pois em minhas mãos, finalmente, havia um livro com o meu nome na capa. Naquela hora não imaginava que a partir dali “O menino Nito” me pegaria pelas mãos para ampliar meu conhecimento de mundo, proporcionando uma caminhada incansável na busca de saberes para o fortalecimento das identidades negras. Desde o seu lançamento, desenvolvi um compromisso como escritora para estrategicamente, através de meus livros, promover o protagonismo negro e desenvolver ações antirracistas através da valorização das identidades e culturas negras dentro das histórias criadas por mim.



Figura 2 – Capa da primeira versão do livro “O menino Nito”, publicado em 1995 pela editora Memórias Futuras
Fonte: Acervo da autora.

Foi assim, conforme narrado aqui, que o meu primeiro livro nasceu. E com as sensíveis ilustrações de Cristina Azevedo. A inspiração para o personagem foi para homenagear um amigo negro que, por ser tão bonito quando bebê, recebeu carinhosamente de sua família o apelido de Nito. E ficou assim: Nito, de bonito. Baseada nessa história, inventei o texto e conversei previamente com Cristina Azevedo sobre a importância de as ilustrações exibirem um menino negro protagonista. Ela foi a ilustradora escolhida pela editora para ilustrar a primeira versão do Nito e logo percebi a potência dos seus traços. O livro não só inaugurou a minha carreira, como, de alguma forma, trouxe uma estreia desafiadora para Cristina, conforme ela compartilhou no depoimento a seguir:

DEPOIMENTO 1 – CRISTINA AZEVEDO (2019)

Lembro do meu entusiasmo com a possibilidade de inventar imagens para um texto, afinal, parafraseando Lewis Carroll na Alice "que graça tem um livro sem figuras?" Era meu projeto de graduação e lembro também de que não tive coragem de pedir a orientação de alguns professores ilustradores que eu admirava, eu tinha outras urgências.

Mas elas me davam também as referências que precisava, e eu tinha muitas! Comecei a desenhar minhas filhas, seus amigos, vizinhos e meu mais bonito de todos, “escolhidíssimo” sobrinho foi eleito "o Nito".

Empolgada mandei as primeiras imagens para a editora e foi aí que conheci Sonia Rosa, a autora.

Entre um cafezinho e uns sonhos, que gostamos até hoje de dividir, ela me contou uma história paralela, a do seu mais bonito de todos e “escolhidíssimo” amigo, o verdadeiro Nito. E em seguida me explicou: "Ele era um menino negro."

Eu desesperei! Como fazer uma linha de imagens com o mesmo menino... Procurar nas revistas? Onde eu encontraria um modelo?

Nito precisava existir, tinha questões muito humanas, eu não queria um boneco, precisava de um menino de verdade! Confesso que foi um momento bem difícil. Ainda não trabalhava nas escolas do município do Rio de Janeiro, onde mais tarde eu teria tanta inspiração. Foi aí que, percebendo a minha tristeza, a dona da editora resolveu se abrir, e eu pude enfim conhecer o álbum de fotografias do menino mais bonito de todos e “escolhidíssimo” por ela para ser seu filho. Eu não lembro os argumentos para que me emprestasse seu álbum de fotos, tampouco sei como ela convenceu o menino, mas ele foi afinal a minha inspiração, o meu inesquecível Nito.

Após a extinção da editora Memórias Futuras, o livro foi novamente publicado pela Editora Pallas, em 2002, com as ilustrações de Victor Tavares.

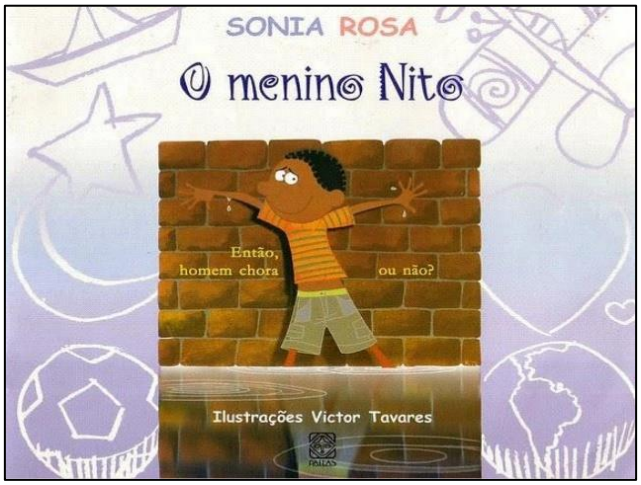


Figura 3 – Capa da segunda versão do livro “O menino Nito”, publicado em 2002 pela Pallas Editora
Fonte: Acervo da autora.

Cabe aqui acrescentar que “O menino Nito” também foi editado na Galícia, pela Baía Edicións, em 2009. Uma curiosidade nesta publicação é que o personagem protagonista é ruivo e foi ilustrado assim para contemplar e fortalecer a identidade dos meninos daquele país.

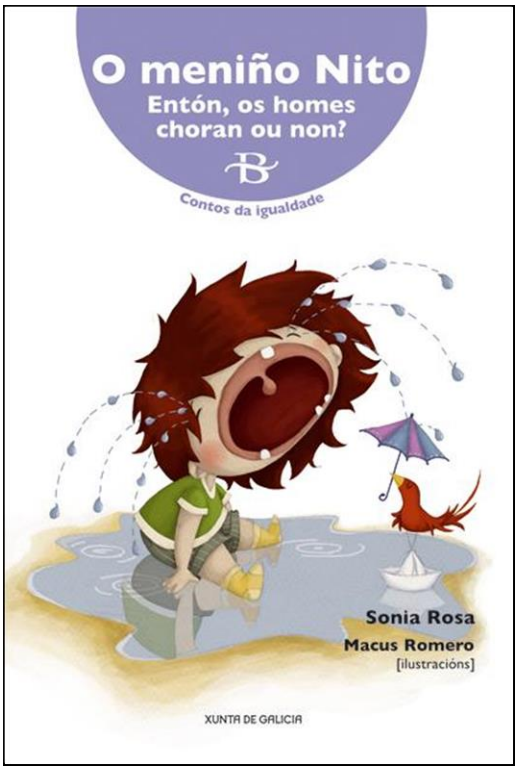


Figura 4 – Capa da versão galega do livro “O menino Nito”, publicado em 2009 pela Baía Edicións
Fonte: Acervo da autora.

A primeira versão deste meu primeiro livro, editado pela Memórias Futuras, era a representatividade negra em ação através da imagem de um menino amado. A partir de então, em meados da década de 1990, o meu foco se direcionou para os estudos, com maior apuro sobre a diversidade racial nos livros, nas escolas e na vida. De maneira espontânea, trabalhava há algum tempo com o protagonismo negro em minha sala de aula, até então sem grande fundamentação teórica ainda. Sempre que possível criava oportunidades para que meus alunos negros se sentissem protagonistas e se expressassem da melhor maneira. Tinha grande preocupação em elevar a sua autoestima e fortalecer suas identidades. Era importante essa minha atuação naquela época, mas reconheço que carecia de uma maior profundidade nas questões raciais.

Anos depois, a causa pela qual militava na minha prática educadora há tanto tempo, e que também era militância de tantos outros profissionais negros na educação pelo Brasil afora, passou a ter respaldo oficial com a lei nº 10.639/2003. A promulgação dessa lei, resultado de muita luta dos Movimentos Negros, apontou a obrigatoriedade da discussão e das aprendizagens sobre temáticas afro-brasileiras dentro dos currículos das escolas públicas e particulares, no ensino fundamental e

médio, em todo o território nacional. Esses saberes, até então restritos aos Movimentos Negros e à academia em alguns cursos específicos das ciências humanas, chegaram às escolas de educação básica. A consequência disso foi o fortalecimento das identidades negras e o empoderamento da população negra através do conhecimento da sua trajetória histórica desde a travessia do Atlântico pelos seus ancestrais. O advento dessa lei deu ao alunado das escolas brasileiras a possiblidade do aprendizado sobre a luta da população negra e não só a dor; deixando de ser objetos de estudos para ser sujeito das suas próprias histórias.

A lei nº 10.639/2003 também reverberou no mundo dos livros. Indiretamente forçou o mercado editorial a produzir obras literárias que contemplassem essas temáticas. Como escritora, percebia nitidamente a mudança. Meus livros que, em sua maioria, desde 1995, já acenavam para este caminho, a partir de então, ganharam mais força mediante a essas demandas dos professores que encontraram no livro infantil afro-brasileiro grande apoio para suas aulas. A lei nº 10.639/2003 foi um divisor de águas no mercado editorial voltado para crianças. Os títulos lançados a partir de então visavam atender escolas que encontravam neles muitas possiblidades de trabalhar os “novos” saberes que a lei orientava e exigia. A publicação dessa lei teve um efeito significativo na minha trajetória pessoal e profissional e, por todos os motivos já citados, os seus reflexos terão um importante destaque nos escritos a seguir.

Minha carreira ganhou um novo rumo quando fui contemplada pelo Programa Nacional de Biblioteca Escolar (PNBE), que foi a aquisição de livros infantis e juvenis pelo governo federal para compor o acervo bibliográfico de todas as escolas públicas do país. Nesse programa, ao total, tive sete livros selecionados: “O menino Nito” (2002), “Jongo” (2004), “Maracatu” (2004), “Capoeira” (2004), “Cadê Clarisse?” (2004), “Lá vai o Rui...” (2004), “Como é bonito o pé do Igor!” (2009). Saber que meus livros circulam por todo Brasil me provoca grande alegria e satisfação!

Contar esse percurso que me tornou escritora e, melhor ainda, escritora de literatura afro-brasileira, torna-se relevante para mostrar o quanto esta temática se faz presente em minha vida bem antes de me tornar pesquisadora deste tema. Por isso, a proposta metodológica desta dissertação se inscreve dentro da narrativa autobiográfica, que se apresenta na forma de pontos de referência espaço-temporais, por isso farei conexões dos conceitos vinculados à questão da raça com alguns fatos e episódios, por vezes traumáticos, ocorridos em minha vida. Pude, então, comprovar, mergulhada nesses novos conhecimentos que adquiri, especialmente no curso de

mestrado, que a raça é um fator de distinção social e, portanto, de desigualdade e discriminação em diversos níveis.

Destaco três episódios marcantes em minha vida: uma visita ao trabalho de minha mãe com a promessa (que não se concretizou) de “um dia feliz” na companhia da filha da patroa, que chamarei aqui nestes escritos de *patroinha*; a dolorosa remoção da favela onde nasci, na zona sul do Rio de Janeiro, para um conjunto popular de apartamentos no subúrbio da Central; as vaias recebidas em uma “inocente” festa de escola. No corpo deste trabalho, essas vivências serão analisadas à luz do letramento racial, conceito apresentado e comentado pela professora universitária e intelectual negra Aparecida de Jesus Ferreira (2014, p. 250):

> De acordo com Skerrett, “letramento racial tem uma compreensão poderosa e complexa da forma como raça influencia as experiências sociais, econômicas, políticas e educacionais dos indivíduos e dos grupos” (2011, p. 314). Também Guinier afirma que “letramento racial […] obriga-nos a repensar raça como um instrumento de controle social, geográfico e econômico de ambos brancos e negros” (2004, p. 114). Vale dizer que, para termos uma sociedade mais justa e igualitária, temos que mobilizar todas as identidades de raça branca e negra para refletir sobre raça e racismo e fazer um trabalho crítico no contexto escolar em todas as disciplinas do currículo escolar.

Nos três episódios destacados acima, eu estava ao lado de minha mãe. Quando a mãe está ao nosso lado, nada de mal pode nos acontecer. Sua presença amorosa e incentivadora fez uma enorme diferença para que eu não estacionasse para sempre em meus projetos e sonhos. Ela estava sempre me acolhendo e protegendo. As suas incisivas intervenções a favor de minha saúde mental e de minha infância tiveram um efeito catalisador das dores que essas vivências me causaram. Sua maneira de ser comigo me permitiu prosseguir na vida em busca de dias melhores. Ela sempre dizia: *Minha filha, você vai vencer!* Falava isso com muita força e emoção. Aprendi com ela a força infinita que cada palavra tem. Impregnada dessas potentes palavras proferidas por ela ao longo do “meu crescer”, fui aprendendo a não desistir e a não desabar com as vaias da vida, buscando, com dignidade, as possíveis palmas, que sempre estarão em algum lugar...

Por tudo isto, narrado nesta apresentação, pretendo compartilhar nestes escritos alguns saberes, com o objetivo de contribuir para o letramento racial dos leitores. Quero, por último, ratificar a minha intensa alegria e gratidão em ter conseguido chegar até aqui. Identifico uma aceleração da minha aprendizagem frente aos saberes que este mestrado me proporcionou. Tudo isso resultou em um maior

compromisso quanto à minha atuação nas áreas da literatura e da educação, como mulher negra que sou.

INTRODUÇÃO

O objetivo desta dissertação é refletir sobre algumas experiências vivenciadas em diferentes fases da minha vida, desde a infância, utilizando a compreensão dos muitos conceitos que subsidiaram essas vivências. Buscarei entendê-las sob outra perspectiva mediante a aquisição dos novos conhecimentos com os quais dialoguei ao longo do mestrado.

Os assuntos selecionados para a narrativa autobiográfica precisam ter um sentido plural e potente para provocar reflexões nos leitores, além de aprendizagens. Em outras palavras, à luz das experiências vividas, busco, com a escrita desta dissertação, contribuir com a formação dos aprendentes, sejam eles estudantes ou professores, no tocante às questões raciais, sobretudo ao abordar os temas: literatura infantil afro-brasileira, letramento racial, identidades negras, branquitude e racismo.

Os relatos narrativos aqui presentes estarão, sempre que possível, em diálogo com os teóricos que tratam de letramento racial, educação, leitura e daqueles relacionados à metodologia da autobiografia. Para análise dos fatos vividos à luz dos fatos teorizados, convido autores, como: Conceição Evaristo, Eliane Debus, Nilma Lino Gomes, Kabengele Munanga, Aparecida de Jesus Ferreira, Azoilda Loretto da Trindade, Maria Aparecida Bento, Tânia Müller, Mailsa Passos, Frantz Fanon, Célia Maria Marinho de Azevedo, Talita de Oliveira, Lia Vainer Schucman, Paulo Freire e Marie-Christine Josso.

A estratégia utilizada para esses escritos é revisitar os caminhos percorridos, os sentimentos, os afetos, os ganhos, os tombos e as superações a partir dos saberes já adquiridos ao longo da vida, especialmente no curso de mestrado em Relações Étnico-Raciais. Além disso, busco relacionar essas variadas experiências com a formação da professora que fui e da educadora que para sempre serei. Perceber com olhar mais crítico meu trabalho de escritora infantil afro-brasileira, reavaliando minha obra literária, legitimando meus personagens negros em protagonismo na perspectiva de reafirmar o desejo de elevar cada vez mais a autoestima da criança negra, leitora especial da minha literatura.

A autobiografia é a minha escolha metodológica, o que implica em correr certo risco, considerando a possiblidade de me perder nos escritos e nas formas de abordar dos assuntos. Os fatos vivenciados precisam ser relevantes e ter flexibilidade de deslocamento para outros contextos espaço-temporais. A seleção das experiências

aqui relatadas foram fundamentais para dar sentido a este trabalho; as experiências precisaram carregar certa potência para serem capazes de dialogar não só entre si mas também com o mundo. Esta foi, então, uma forma de evidenciar a sua importância na construção da teia de conhecimentos e crescimentos, onde se tangenciam o ser, o crescer, o estudar, o dar aulas e o fazer livros de literatura afro-brasileira com protagonismo negro para crianças, conectando-os. Para Marie-Christine Josso (2004), umas das precursoras da metodologia da autobiografia, o lugar dessas experiências na dinâmica da vida de quem produz um texto autobiográfico tem muito a dizer, pois:

> Pensar a formação do ponto de vista do aprendente, é evidentemente, não ignorar o que dizem as disciplinas das ciências do humano. Contudo é, também, virar do avesso a sua perspectiva de interrogarmo-nos sobre os processos de formação psicológica, psicossociologia, sociológica, econômica, política, cultural, que tais histórias de vida, tão singulares nos contam. Em outras palavras, procurar ouvir o lugar desses processos e sua articulação na dinâmica dessas vidas. (JOSSO, 2004, p. 38).

Por outro lado, incialmente, sentia certo incômodo em ser eu mesma o foco de estudo da minha dissertação, e fui buscando formas de ajustar esta metodologia para utilizá-la de forma mais confortável. Ainda que quase toda minha obra seja inspirada em acontecimentos pessoais, a escrita acadêmica, por ser algo novo para mim, transformou esta forma de escrever em um desafio. Mas o desafio se dissolveu quando me deparei com o conceito de “escrevivência” da escritora, intelectual negra e amiga Conceição Evaristo (2017): é uma escrita que nasce das vivências, vivendo para narrar, narrando o que vive. São, então, algumas das minhas escrevivências que balizarão esta dissertação.

Acrescento aqui que em alguns momentos transbordarei a autobiografia para acolher algumas breves escrevivências que são os depoimentos de pessoas da minha rede de afeto, que militam nas escolas e/ou na área do livro de literatura infantil afro-brasileira, como professores/escritores/promotores de leitura na perspectiva afro-brasileira. Esses depoimentos serão recursos estratégicos para trazer outras vozes e outros pontos de referência para os conceitos trabalhados, para além dos teóricos escolhidos.

Para localizar meus leitores na condução desta dissertação entendo ser pertinente apresentar o quanto antes os quatro conceitos citados neste título tão extenso: “A literatura infantil afro-brasileira como letramento racial e fortalecimento das identidades negras: uma narrativa autobiográfica”. De maneira preliminar, serão

apontados, a seguir, alguns dos referenciais teóricos utilizados para o desenvolvimento do texto.

O primeiro conceito: *literatura infantil afro-brasileira*, foi inspirado na pesquisa da professora e escritora Eliane Debus, ocorrida entre 2008 e 2009: “A cultura africana e afro-brasileira na literatura de recepção infantil: um diálogo singular em pluralidades”. A pesquisa consiste em um mapeamento de livros com a temática negra e afro-brasileira em dez editoras, com um total de 2.417 publicações analisadas, e apenas 171 apresentam o negro e/ou a cultura africana e afro-brasileira. O trabalho culminou com a resenha de sessenta títulos (DEBUS, 2017). A escritora e pesquisadora firma que a:

> [...] produção literária para infância e para juventude essa discussão ainda é novidadeira, mas os títulos que circulam no mercado editorial brasileiro estão divididos em três grandes categorias: 1) literatura que tematiza a cultura africana e afro-brasileira; 2) literatura afro-brasileira; 3) literatura africana. (DEBUS, 2017, p. 33).[1]

Sinto-me contemplada dentro deste conceito porque sou uma mulher negra e produzo livros com temática afro-brasileira e protagonismo negro para as crianças. Adotar “identitariamente” o meu fazer literário como sendo uma literatura infantil afro-brasileira implica em assumir um “lugar” no “mundo dos livros”. Na verdade, legitima este lugar. Este aparato acadêmico de Debus (2017), direcionado às suas pesquisas voltadas para a área das literaturas afro-brasileiras fortalece a minha produção literária. Por tudo isso, assumir tal definição, com esse respaldo acadêmico em minha carreira de escritora, nesses quase 25 anos, proporciona uma grata satisfação.

Considero fundamental para o presente estudo o entendimento do segundo conceito de *letramento racial,* presente no título e intensamente em todo o corpo do texto. Em entrevista à TV Folha, em 2015, que pode ser acessada no canal da

[1] “No alvorecer do século XXI, a literatura afro-brasileira passa por um momento extremamente rico em realizações e descobertas, que propiciam a ampliação de seu *corpus*, tanto na prosa quanto na poesia, paralelamente ao debate em prol de sua consolidação acadêmica enquanto campo específico de produção literária – distinto, porém em permanente diálogo com a literatura brasileira *tout court*. Enquanto muitos na academia ainda indagam se a literatura afro-brasileira realmente existe – e assinalemos aqui até mesmo a perversidade de uma pergunta que às vezes não deseja ouvir resposta –, a cada dia a pesquisa nos aponta para o vigor dessa escrita: ela tanto é contemporânea, quanto se estende a Domingos Caldas Barbosa, em pleno século XVIII; tanto é realizada nos grandes centros, com dezenas de poetas e ficcionistas, quanto se espraia pelas literaturas regionais, a nos revelar, por exemplo, uma Maria Firmina dos Reis escrevendo, em São Luiz do Maranhão, o primeiro romance afro-descendente da língua portuguesa – Úrsula – no mesmo ano de 1859 em que Luiz Gama publica suas Trovas burlescas... Enfim, essa literatura não só existe como se faz presente nos tempos e espaços históricos de nossa constituição enquanto povo; não só existe como é múltipla e diversa.” (DUARTE, 2008, p. 11).

instituição no YouTube, a pesquisadora Lia Vainer Schucman (2015a, s/pág.) apresenta que este termo “está relacionado principalmente com a necessidade de desconstruir formas de pensar e agir que foram naturalizadas a partir de uma perspectiva eurocêntrica e orientada pela lógica do privilégio do branco.” Mais adiante, realizarei uma profunda análise sobre este conceito, por considerá-lo de extrema relevância para a diminuição do racismo em nossa sociedade.

Ainda no desafio de descortinar os saberes contidos no título, percebo a demanda de se compreender o terceiro conceito apontado: *identidades negras*, sobre o qual apresento a perspectiva da escritora, pesquisadora e intelectual negra Nilma Lino Gomes (2005, p. 43) quando afirma que:

> A identidade negra é entendida, aqui, como uma construção social, histórica, cultural e plural. Implica a construção do olhar de um grupo étnico/racial ou de sujeitos que pertencem a um mesmo grupo étnico/racial, sobre si mesmos, a partir da relação com o outro.

A *identidade negra* também pode ser ampliada em seu entendimento político, e não somente em sua dimensão subjetiva e simbólica, como nos aponta Kabengele Munanga (1994 apud GOMES, 2005, p. 43), ao afirmar que:

> [...] uma tomada de consciência de um segmento étnico-racial excluído da participação na sociedade, para a qual contribuiu economicamente, com trabalho gratuito como escravo, e também culturalmente, em todos os tempos na história do Brasil.

Por fim, apresento o quarto conceito embutido no título deste trabalho, a *autobiografia*, que consiste em uma construção de narrativa individual, mas que permite uma reflexão antropológica, ontológica e axiológica (JOSSO, 2004). Para além do que nos traz esta autora, Luiz Paulo Moita Lopes (1995) considera a pesquisa autobiográfica a metodologia com potencialidades de diálogo entre o individual e o sociocultural, pois esta "põe em evidência o modo como cada pessoa mobiliza seus conhecimentos, os seus valores, as suas energias, para ir dando forma à sua identidade, num diálogo com os seus contextos.” (LOPES, 1995, p. 113). Com essa definição, considero as narrativas de história de vida verdadeiros objetos de estudo e de aprendizagem, uma vez que produzem um movimento frenético e dialogante com o ontem e com o agora. E essas conexões vão produzindo conhecimentos para os que escrevem e os que leem essas memórias revisitadas em tempos e espaços plurais.

Ratifico que ao escrever minha trajetória de vida, irei traçando como foi essa caminhada desde o ponto de partida. E farei isso em primeira pessoa. Assim, tomada de minha própria escrita e do meu jeito singular de narrar os fatos sentidos e vividos,

irei tecendo os novos caminhos. A opção por uma perspectiva autobiográfica me proporciona essa liberdade de caminhos e as escolhas da direção de como percorrê-los.

Ressalto que o objeto deste trabalho é a percepção da urgência do letramento racial em todos os espaços de convivência. Mas, especialmente, dentro dos livros infantis e no interior das escolas, para alunos e professores. Defendo a hipótese de que o letramento racial, entendido aqui como uma das mais fortes ferramentas para a concretização de uma pedagogia antirracista, é um grande aliado para o combate às situações discriminatórias, segregadoras e racistas presentes na sociedade. Tais conhecimentos sobre esses assuntos nos apuram o olhar, e os livros infantis afro-brasileiros são grandes parceiros de pais, professores e crianças nessa perspectiva.

Percebo com indignação a existência de uma lacuna no cenário escolar que precisa ser preenchida. Sou entusiasta da presença – que creio ser revolucionária – dos livros infantis afro-brasileiros e com protagonismo negro em todas as escolas do país. Defendo, também, a hipótese de que a presença desses livros nas escolas pode diminuir o racismo impregnado nas convivências entre alunos e professores. No entanto, não basta somente a presença desses livros nas bibliotecas escolares e/ou nas salas de aula. É fundamental que os professores estejam tocados pelas questões ligadas à temática afro-brasileira, isto é, que tenham sido submetidos ao letramento racial em algum momento de suas trajetórias. Quando há investimento neste tipo de aprendizagem, é perceptível a consciência crítica, fruto da aquisição desses complexos saberes ao longo do “processo educativo” dos professores. Os resultados nas ações educativas cotidianas junto aos seus alunos são perceptíveis. Um dos indícios observáveis da presença desses saberes é quando os professores desenvolvem atividades relacionadas à temática afro-brasileira ao longo de todo ano letivo, e não apenas nos meses de maio e novembro, nas comemorações do Dia da Abolição e do Dia de Consciência Negra, respectivamente.

Acerca da organização dos capítulos desta dissertação, optei por dividi-los conforme os diferentes contextos pelos quais transitei e ainda transito. No entanto, por muitas vezes não sei foi possível dividir com exatidão o meu “mundo da escrita” do meu “mundo da escola” e da vida, propriamente dita. Estudos, Vida, Escola e Livros, os quatro grandes capítulos deste trabalho, estarão em intensos diálogos com a minha existência. Logo, trata-se de um tecer contínuo, entrelaçando os fios das inúmeras nuances do meu viver, que perpassam pelos ofícios de escrever e de ensinar. Todos eles me fortalecem, me identificam e me anunciam. Falar de cada um deles implica em

falar também dos outros. São campos de atuação que se aglutinam. Didaticamente, tentarei aqui diferenciá-los dentro de suas especificidades. Mas alerto que mesmo fazendo a opção de separação desses temas em capítulos, ainda assim, considero ser essa uma tarefa desafiadora.

No primeiro capítulo, apresento e analiso os conceitos selecionados e organizados nos seguintes tópicos, respectivamente: letramento racial, identidades negras e racismo. Este capítulo oferece um breve panorama conceitual como embasamento teórico para melhor compreensão dos capítulos seguintes. É um compartilhamento dos estudos desenvolvidos e dos saberes apreendidos, sobretudo ao longo deste mestrado, que aparecerão entrelaçados às escrevivências presentes nesta dissertação.

Inicio o segundo capítulo apresentando o começo da minha história de vida. Elucidarei alguns pontos da minha trajetória e o meu crescimento como ser humano em todos os aspectos, principalmente o físico e o psicológico. As dores, os sustos, as raivas, os tropeços, o levantar e seguir em frente, as palmas e as vaias recebidas ao longo do percurso metafórica e concretamente falando. O apoio e a presença afetiva da minha família fizeram toda a diferença neste meu crescer. Especialmente o amor de minha mãe. O afeto abraçando as dores e ajudando a superá-las. O sentimento gritante dentro do peito dizendo que valia a pena não desistir de caminhar, de seguir em frente, de crescer e de viver.

A escola sempre foi um lugar de que gostei e desejei estar. No terceiro capítulo, narrarei os caminhos percorridos para me tornar professora e ingressar no magistério público. Reafirmarei a grata satisfação em ter sido aluna e professora de escola pública e o que isso implicou de compromisso com a minha formação e com a partilha dessa formação com outros tantos professores.

No quarto capítulo, enfatizarei a influência da lei nº 10.639/2003 e seus reflexos para os professores, para as mães, para os escritores e para o mercado editorial. Tratarei também sobre o meu ofício de escritora infantil afro-brasileira neste contexto e o meu compromisso com meu público leitor, principalmente a criança negra.

Concluo esta dissertação afirmando a importância do conceito de letramento racial como um caminho para construção de uma sociedade antirracista, encontrando no livro de literatura infantil afro-brasileira uma profícua ferramenta introdutória deste processo.

1 OS ESTUDOS

Antes de adentrar os capítulos autobiográficos propriamente ditos, em que as escrevivências encontram-se em primeiro plano, sinto a necessidade de aprofundar previamente alguns conceitos, o que não significa que estarão apartados das vivências. Portanto, o que segue em primeiro plano neste capítulo é o tripé conceitual sobre o qual esta dissertação está apoiada, composto por: letramento racial, identidades negras e racismo.

1.1 Letramento racial, um estudo

As letras em movimento geram palavras
Que geram textos e sentidos
Que geram infinitas e múltiplas combinações
Que geram saberes
Que geram novos saberes
Que se transformam em um estudo, uma provocação
Uma desconstrução, um entendimento
Chamado Letramento.

(Sonia Rosa, 2019)

Mas, o que é letramento?

Primeiramente, ressalto que a contribuição da apropriação do conceito de letramento racial e seus possíveis “modos de usar”, de compartilhar, de refletir, de estudar e de desconstruir comportamentos viciados em nossa convivência cotidiana, foi, para mim, a grande “aquisição” nesse mestrado. Nós, negros, temos o compromisso político de acionar esses saberes para, então, fundamentados nessas aprendizagens, poder informar, apontar, refletir, denunciar e acolher, se preciso for, com argumentos pertinentes. É preciso lembrar que todo espaço de convivência é também um espaço de aprendizagem.

O termo *letramento* tem origem nos estudos sobre alfabetização. A professora Magda Soares (2009, p. 39), conceituada pesquisadora do Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (Ceale) da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), nos explica que letramento é “resultado da ação de ensinar e aprender as práticas sociais de leitura e escrita. O estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita e de suas práticas sociais.”

No entanto, o conceito se ampliou e hoje podemos analisar o termo letramento racial como análogo ao conceito referido ao indivíduo que aprende a ler e a escrever, como explicado pela especialista Magda Soares (2009). Sendo assim, proponho aqui, respeitosamente, a substituição dos termos “ler e escrever” e “escrita” por “saberes”. No caso específico do letramento racial, os saberes ligados aos conceitos e conhecimentos de fatos históricos e episódios do cotidiano serão relacionados à temática negra e afro-brasileira.

A justificativa para ampliação do sentido da palavra *letramento* é o fato da condição intrínseca que toda *palavra* carrega, que é o seu poder de transformação ao longo do tempo. Se antes parecia restrito apenas à aquisição da leitura e da escrita, conforme apontado, agora se torna fundamental destacar o seu dinamismo e a sua capacidade de atualização. A *palavra* é viva e está em contínuo movimento. Cabe aqui explicar esta compreensão sob outra perspectiva, a da “herança ancestral africana”, em que a força da palavra e a sua capacidade de correr espaços-tempos se materializa através da tradição oral, trazendo para o hoje narrativas de ontem.

A compreensão do letramento quanto à sua pluralidade é definida da seguinte maneira pela professora e especialista Talita de Oliveira (2015, p. 87):

> A concepção plural sobre o letramento aqui defendida remete-nos ao chamado modelo ideológico de letramento [...]. Trata-se de uma perspectiva que define o letramento como um conjunto de práticas plurais intimamente ligadas às estruturas culturais e de poder presentes na sociedade. Ler passa a ser compreendido, assim, como um ato político, como uma forma de ação social.

Para subsidiar esses estudos do sentido plural da palavra em questão, para além do letramento racial, elenco aqui alguns outros tipos de letramento: matemático, básico, científico, econômico, tecnológico, visual, multicultural, de informação e midiático.

> Letramento Matemático – Refere-se à capacidade de identificar e compreender o papel da Matemática no mundo moderno, de tal forma a fazer julgamentos bem embasados e a utilizar e envolver-se com a Matemática, com o objetivo de atender às necessidades do indivíduo no cumprimento de seu papel de cidadão consciente, crítico e construtivo. (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA, 2010, s/pág.).

> Letramento Básico – Proficiência em Linguagem e numeração nos padrões básicos para desempenho no trabalho e sociedade para alcançar os seus objetivos e desenvolver o seu conhecimento e potencial nesta Era Digital. (LETRAMENTO DIGITAL E MIDIÁTICO, 2011, s/pág.).

> Letramento Científico – Conhecimento e compreensão dos conceitos científicos e processos requeridos para se fazer uma decisão pessoal, participação em relações cívicas e culturais, e produtividade econômica. (LETRAMENTO..., 2011, s/pág.).
>
> Letramento Econômico – A habilidade de identificar problemas econômicos, alternativas, custos e benefícios: analisar os incentivos no trabalho em situações econômicas; examinar as consequências de mudanças em condições econômicas; políticas públicas, coletar e organizar evidências econômicas, pesar os custos e benefícios. (LETRAMENTO..., 2011, s/pág.).
>
> Letramento Tecnológico – Conhecimento sobre como é a tecnologia, como funciona, a que propósito serve, e como ela pode ser usada efetivamente para alcançar com sucesso os objetivos específicos. (LETRAMENTO..., 2011, s/pág.).
>
> Letramento Visual – A habilidade de interpretar, usar, apreciar, e criar imagens e vídeo usando formas de mídia convencionais e do século 21 que acelerem o pensamento, o poder de decisão, comunicação e aprendizado. (LETRAMENTO..., 2011, s/pág.).
>
> Letramento Multicultural – A habilidade para compreender e apreciar as similaridades e diferenças nos costumes, valores, e crenças de sua própria cultura e de outros. (LETRAMENTO..., 2011, s/pág.).
>
> Letramento de Informação e Midiático – A habilidade para avaliar informação por meio de uma série de mídias; reconhecer quando a informação é necessária; localizar, sintetizar e usar informação eficazmente e realizar estas funções usando tecnologia, redes de comunicação, e recursos eletrônicos. (LETRAMENTO..., 2011, s/pág.).

Todos esses estudos partem da ideia de que são muitos os fatores que interferem na aprendizagem das *línguas* e observamos que um dos resgates da pedagogia dos *multiletramentos* é essa possiblidade de se ser *letrado em diversas áreas*. A essência deste conceito encontra-se na proposta de prática situada apontada por Paulo Freire (1978, p. 68), quando afirma que: “na verdade, o domínio sobre os signos linguísticos escritos, mesmo pela criança que se alfabetiza, pressupõe uma experiência social que o precede – a da ‘leitura’ do mundo.” É essa *leitura do mundo* que aqui chamo de *práticas de letramento*.

Ainda no âmbito dos estudos sobre letramento racial, compartilho o posicionamento da teórica especialista em branquitude, Lia Vainer Schucman, que em entrevista à Fundação de Amparo e Pesquisa do Estado de São Paulo (Fapesp) apresenta com detalhes o conceito de letramento racial e seu funcionamento. Segundo a pesquisadora, este se dá a partir de cinco fundamentos básicos: o reconhecimento da branquitude; o entendimento de que o racismo é um problema atual e não apenas um legado histórico; o entendimento de que as identidades raciais

são aprendidas; a apropriação de uma gramática e de um vocabulário racial; a capacidade de interpretar os códigos e práticas “racializadas”.

> Agência FAPESP – E como o letramento racial funciona?
>
> Schucman – É um conjunto de práticas, baseado em cinco fundamentos. O primeiro é o reconhecimento da branquitude. Ou seja, o indivíduo reconhece que a condição de branco lhe confere privilégios. O segundo é o entendimento de que o racismo é um problema atual e não apenas um legado histórico. Esse legado histórico se legitima e se reproduz todos os dias e, se o indivíduo não for vigilante, ele acabará contribuindo para essa legitimação e reprodução. É o mesmo que acontece em relação ao machismo. Seja homem ou mulher, se a pessoa não for vigilante, ela acabará contribuindo para a legitimação e reprodução do machismo. O terceiro é o entendimento de que as identidades raciais são aprendidas. Elas são o resultado de práticas sociais. O quarto é tomar posse de uma gramática e de um vocabulário racial. No Brasil, evitamos chamar o negro de negro. Como se isso fosse um xingamento e como se evitar essa palavra pudesse esconder o racismo. Para combatê-lo, temos de ser capazes de falar de raça abertamente, sem subterfúgios. O quinto é a capacidade de interpretar os códigos e práticas “racializadas”. Isso significa perceber quando algo é uma expressão de racismo e não tentar camuflar, dizendo que foi um mal-entendido. É o caso daquele casal branco do Rio de Janeiro que foi comprar um carro levando junto o filho negro adotado. E o vendedor enxotou a criança, que considerou um “menino de rua”. Depois, o vendedor ou alguém da loja tentou se desculpar, dizendo que havia sido um mal-entendido. Não, não foi um mal-entendido. Foi uma expressão pura e simples de racismo.
>
> Agência FAPESP – Esses cinco fundamentos permitiriam construir uma individualidade antirracista?
>
> Schucman – Sim. É semelhante a uma alfabetização. Daí a palavra letramento. Foi essa perspectiva de uma alfabetização antirracista que me fez eleger, como tema do pós-doutoramento, as famílias inter-raciais. Porque o racismo da sociedade se reproduz de várias maneiras dentro das famílias, inclusive das famílias inter-raciais. (SCHUCMAN, 2015b, s/pág.).

Após o esforço de tentar responder aqui a pergunta “o que é letramento racial?”, aproveito para dizer da minha empolgação e do meu compromisso quanto à possiblidade de sair pela vida afora “letrando racialmente” em todos os espaços que frequento, seja em família, em grupos de amigos, nas escolas que visito para conversar com meus leitores, nas festas informais que participo, e em tantos outros espaços. De alguma forma, já venho desenvolvendo há alguns anos essa formação nos meus muitos livros voltados para o público infantil. Reconheço que a minha literatura com temática afro-brasileira é uma estratégia para tocar nesses assuntos[2].

[2] Sobre isso, sugiro a visualização da edição Literatura Estratégica, do programa Conexão Futura, que foi ao ar no Canal Futura em fevereiro de 2019, no qual compartilho sobre a prática

Ao longo do mestrado, fui identificando melhor a força da estratégia de abordar questões raciais através da minha literatura e das minhas ações na vida. O intuito de desenvolver com afinco o letramento racial em todos os espaços possíveis impulsionou-me a organizar e coordenar o Grupo de Letramento Racial, desvinculado de uma instituição de ensino, cuja proposta foi ser um “grupo de estudos livres”. Os encontros ocorreram quinzenalmente no Museu da República, no Rio de Janeiro, durante cinco meses do segundo semestre de 2018. As reuniões noturnas duravam em média duas horas e meia, nas quais discutíamos textos sobre branquitude, mito da democracia racial, política imigrantista, embranquecimento da população brasileira e alguns outros temas e/ou conceitos imprescindíveis para as reflexões acerca do letramento racial. As discussões eram bastante produtivas. É importante pontuar que os participantes eram negros em sua maioria e atuavam em áreas profissionais distintas. Havia enfermeiras, escritores, advogados, professores da educação básica e de ensino superior, assistentes sociais, arquiteto, pedagogos, administradora de empresas, atriz, empresária, psicóloga, contadora de histórias e gestores de escolas. Não tínhamos um objetivo específico a atingir. Queríamos apenas refletir, trocar, estudar e crescer nos estudos. Havia um público fixo e alguns participantes avulsos. Mantínhamos a média de nove pessoas por encontro.

Não houve custos financeiros para realização desse grupo. O espaço foi cedido generosamente pelo Museu da República, onde nos alocávamos confortavelmente em uma sala de estudo bem equipada, proporcionando o desenvolvimento da proposta. As reflexões originadas após a conversa sobre os textos previamente selecionados e lidos anteriormente por todos geravam muitos incômodos e muitos sentimentos durante os encontros e nos dias seguintes. Esse grupo de letramento racial foi uma grande experiência, porque com a partilha de saberes, de sentimentos e vivências, avançamos todos juntos nessa comunhão de aprendizagem e afetos. Eu era a coordenadora, mas também aprendiz.

A grande lição que aprendi com esse “grupo de estudos livres” foi sobre o quanto é preciso redobrar o cuidado, a atenção e a sensibilidade, ao tocar nesses assuntos tão identitários, pois cada pessoa recebe essas informações de maneira muito peculiar. Dessa experiência, tão marcante para mim, considerei a possiblidade de abrir novos caminhos, inclusive de trabalho, em outros espaços para discutir sobre as temáticas negras e afro-brasileiras e suas complexidades, tão urgentes em nossa

---

antirracista na literatura. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=_PT0F9XOwik>. Acesso em: 25 abr. 2019.

sociedade. Dentro da perspectiva do letramento racial, vejo que esta é uma potente ação antirracista que pode ter por consequência resultados muitos satisfatórios.

Por tudo isso, acredito que o objetivo final da ação contínua do letramento racial nas nossas vidas é a diminuição expressiva das manifestações racistas nos espaços de convivência. Tendo a oportunidade de, em algum momento, sermos atravessados pelo letramento focado nas questões raciais, apreendemos saberes até então não acessíveis. Acionamos esses saberes e geramos o compromisso de compartilhá-los dentro da nossa sociedade como um todo e entre a população negra, especificamente.

O letramento racial, a meu modo de ver, é urgente em nossa sociedade. Discutir sobre as manifestações racistas percebidas em nós mesmos e nos outros é um ato de coragem, mas também uma oportunidade de grande crescimento. Digo que reflexões acerca do letramento racial proporcionam uma nova maneira de olhar para essas questões. Muitas vezes, isso nos causa grandes desconfortos, pois se trata de uma desconstrução. Costumo dizer que é um cálice com líquido amargo, não agradável para quem o toma, mas que pode curar... Por esse motivo, ao longo da feitura desse trabalho, fiz um profundo mergulho quanto ao letramento racial e, por isso, fui identificando com tristeza a crueldade das inúmeras facetas do racismo direcionado à população pobre e negra e, por esse motivo, constato o quanto fui afetada na infância e na adolescência. Esta é a contribuição desses estudos: potencializar a importância do letramento racial em nossas vidas. De todas as vidas.

1.2 Identidade negra, um olhar no espelho

Para os estudos acerca das identidades negras, convido o antropólogo, professor e conceituado intelectual Kabengele Munanga, que nos conta as especificidades da definição de si (autodefinição) e da definição do outro (identidade atribuída):

> A identidade é uma realidade sempre presente em todas as sociedades humanas. Qualquer grupo humano, através do seu sistema axiológico sempre selecionou alguns aspectos pertinentes de sua cultura para definir-se em contraposição ao alheio. A definição de si (autodefinição) e a definição dos outros (identidade atribuída) têm funções conhecidas: a defesa da unidade do grupo, a proteção do território contra inimigos externos, as manipulações ideológicas por interesses econômicos, políticos, psicológicos etc. (MUNANGA, 1994 apud GOMES, 2005, p. 40).

Para tal abordagem, gostaria de analisar brevemente o filme “Preciosa, uma história de esperança” (direção de Lee Daniels, *2*009), uma produção protagonizada pela atriz Gabourey Sidibe. Recomendo o filme e ressalto que este possibilita muitas reflexões e aprendizagens. A sinopse do filme disponível na plataforma Brasil Filmes Online (2010) aponta alguns detalhes:

> Ambientado no Harlem, em 1987, a história de Claireece, "Preciosa" Jones, uma garota Afro-Americana de dezesseis anos de idade, que tem uma vida repleta de dificuldades. Abusada pela mãe, violentada por seu pai, ela cresce pobre, analfabeta, gorda, sem amor e geralmente passa despercebida por todos. Após muita luta, dor e impotência, Preciosa começa uma jornada que a levará ao mundo de luz, amor e autodeterminação.

É um filme difícil de conseguir assistir até ao final. No entanto, o que a sinopse não revela, isto é, silencia, é que a identidade negra da afro-americana moradora do Harlem, está dentro do “pacote” de suas dificuldades para o fortalecimento de sua autoestima dentro do espaço familiar e das escolas que frequenta. Uma cena emblemática reforça a hipótese deste trabalho, quando em um determinado momento, mergulhada em um turbilhão de violências e sofrimento, ela encontra um espelho. E, nesse espelho, ela se mira. Como fazem os jovens de sua idade.

Seleciono este momento da contemplação no espelho da personagem protagonista do filme, através do qual ela não se identifica como jovem negra. O que ela vê no espelho, junto com os espectadores que assistem ao filme, é uma jovem branca e loura. Assim, ela se reconhecia quando ficou frente a frente vendo-se refletida. Negava-se. Não conseguia ver-se como uma jovem negra. Tal qual aponta Franz Fanon (2008) quando fala do desejo de brancura que os negros têm, sendo que, em última instância, este desejo fervoroso de “branquear-se” a todo o custo, pode virar uma patologia.

A personagem em questão estava emocionalmente destruída. Talvez por isso criou para si outra imagem, revelando a tal patologia que Fanon (2008) apresenta. A cena, intrigante para mim, não é discutida dentro do filme em nenhum momento, nem mesmo como uma reflexão da personagem. Talvez alguns espectadores não tenham nem percebido. Para aliviar a minha alma, que sofria com o desejo de abraçar e acolher aquela menina-mulher tão cheia de sofrimento, fui acompanhando a superação de suas dores e da tomada de consciência de sua condição, em todos os aspectos. Claireece amadurece, é acolhida por uma “escola especial” com um diferenciado trabalho educativo que contribuiu para o seu empoderamento e sua capacidade de se expressar através da escrita. Por fim, ela novamente reencontra

aquele velho espelho e se vê de novo retratada, refletida, agora vendo a si mesma, como uma jovem mulher negra envolta em um acirrado processo de reconstrução identitária, em todos os sentidos. Emocionante.

A luta histórica do negro para ser olhado, respeitado e atendido em suas questões básicas de saúde, educação e cidadania é interminável e intermitente frente ao pretenso desejo das autoridades de exterminá-lo da sociedade através das sucessivas mestiçagens, como ocorreu no Brasil, com o propósito explícito de embranquecimento, conforme apontado anteriormente.

> O mundo branco, o único honesto, rejeitava minha participação. De um homem exige-se uma conduta de homem; de mim, uma conduta de homem negro – ou pelo menos uma conduta de preto. Eu acenava para o mundo e o mundo amputava meu entusiasmo. Exigiam que eu me confinasse, que encolhesse. Mas eles iam ver! (FANON, 2008, p. 107).

Fanon foi um psiquiatra negro nascido na Martinica e a leitura de sua obra torna-se fundamental para a compreensão, por exemplo, do fato de muitas vezes o negro expressar comportamentos excludentes para com outro negro. E este contraditório comportamento de alguns negros é usado pela população branca para deslocar, minimizando, por vezes, o seu próprio racismo – exercido em diversos contextos.

A partir de profundos estudos na França do século XX, Fanon (2008) entende que o negro tem como referência de beleza e de sucesso: o branco. Embranquecer é uma das maneiras de sobreviver em uma sociedade branca e racista. Pelo fato de o negro viver em uma sociedade em que ser branco é bom, e ser negro não é, alguns indivíduos negros escolhem o mundo branco e se branqueiam. Isso é feito de todas as formas possíveis – corpo e alma. Tal atitude implica em negar os seus pares e, em primeira instância, negar-se. O resultado disso é a criação de uma patologia psicológica. Ele não aceita ser o que é, e adoece em seus valores e existência, como no caso da cena capturada por mim para este trabalho do filme “Preciosa, uma história de esperança”, no qual a personagem negra ao olhar-se no espelho se vê refletida como jovem branca.

> A identidade não é algo inato. Ela se constrói ao longo da existência do indivíduo e se refere a um modo de ser no mundo e com os outros indicando também traços culturais que se expressam através de práticas linguísticas, festivas, rituais, comportamentos alimentares e tradições populares referências civilizatórias que marcam a condição humana. (GOMES, 2005, p. 41).

Assim como Gomes (2005), compreendo que a construção identitária acontece como algo permanente e em um processo constante.

1.3 Racismo entre nós

A intelectual negra Nilma Lino Gomes (2005, p. 45), em seu artigo “Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil – uma breve discussão”, destaca que o racismo está vinculado às questões sociais e políticas:

> O Movimento Negro e alguns sociólogos, quando usam o termo raça, não o fazem alicerçados na idéia de raças superiores e inferiores, como originalmente era usada no século XIX. Pelo contrário, usam-no com uma nova interpretação, que se baseia na dimensão social e política do referido termo. E, ainda, usam-no porque a discriminação racial e o racismo existentes na sociedade brasileira se dão não apenas devido aos aspectos culturais dos representantes de diversos grupos étnico-raciais, mas também devido à relação que se faz na nossa sociedade entre esses e os aspectos físicos observáveis na estética corporal dos pertencentes às mesmas.

Não é possível falar de racismo sem contextualizar o que se entende por *Raça*. Essa é uma conceituação que considero primordial para a composição desses escritos, porque por muitas vezes, quando usamos em nossos discursos e narrativas a palavra “raça”, quase sempre surge o contra-argumento pautado no “senso comum”, que afirma que estamos cometendo um erro etimológico, pois existe apenas uma raça: a raça humana. Essas lamentáveis posições, que muitas vezes visam silenciar e invisibilizar a população negra em suas expressões identitárias, empobrecem essa discussão. E, ao mesmo tempo, dialeticamente falando, provocam uma demanda para efetuar aí o letramento racial, compartilhando os saberes referentes ao “racial”. O termo “raça” tem um aparato sociológico, psicológico, antropólogo e político. Estudos recentes relacionados a um novo conceito chamado “branquitude” invertem o objeto de estudos, até então focado na pessoa negra, indicando que ao racializar o negro também se pode racializar a pessoa branca.

Uma desconstrução para o indivíduo branco quando é indagado sobre a cor de sua pele. Pensar sua condição de pessoa branca em uma sociedade racista é perceber seus privilégios. Aponto aqui que essa percepção de “ser branco” e o que historicamente isso significa, nos aspectos antropológicos, sociais, psicológicos e políticos. Ser branco facilitou o seu caminhar, seu sucesso, seus empoderamentos e

os seus muitos privilégios. Sobre o processo de branqueamento, Maria Aparecida Silva Bento (2002, p. 25) afirma:

> No Brasil, o branqueamento é frequentemente considerado como um problema do negro que, descontente e desconfortável com sua condição de negro, procura identificar-se como branco, miscigenar-se com ele para diluir suas características raciais. Na descrição desse processo o branco pouco aparece, exceto como modelo universal de humanidade, alvo da inveja e do desejo dos outros grupos raciais não brancos e, portanto, encarados como não tão humanos. Na verdade, quando se estuda o branqueamento constata-se que foi um processo inventado e mantido pela elite branca brasileira, embora apontado por essa mesma elite como um problema do negro brasileiro. Considerando (ou quiçá inventando) seu grupo como padrão de referência de toda uma espécie, a elite fez uma apropriação simbólica crucial que vem fortalecendo a autoestima e o autoconceito do grupo branco em detrimento dos demais, e essa apropriação acaba legitimando sua supremacia econômica, política e social O outro lado dessa moeda é o investimento na construção de um imaginário extremamente negativo sobre o negro, que solapa sua identidade racial, danifica sua autoestima, culpa-o pela discriminação que sofre e, por fim, justifica as desigualdades raciais.

Nesse ponto, cabe citar o conceito de racismo de Franz Fanon (2008), compreendendo a cor negra como sendo o principal marcador de diferença entre os sujeitos:

> O preconceito de cor nada mais é do que a raiva irracional de uma raça por outra, o desprezo dos povos fortes e ricos por aqueles que eles consideram inferiores, e depois o amargo ressentimento daqueles que foram oprimidos e frequentemente injuriados. Como a cor é o sinal exterior mais visível da raça, ela tornou-se o critério através do qual os homens são julgados, sem se levar em conta as suas aquisições educativas e sociais. As raças de pele clara terminaram desprezando as raças de pele escura e estas se recusam a continuar aceitando a condição modesta que lhes pretendem impor. (p. 14).

Nessa constatação de Fanon (2008), somos deslocados para a cruel realidade do racismo. Ele aponta como os negros são enxergados, infelizmente, como algo a ser descartado. A violência que o povo negro sofre diariamente nas ruas, dentro das relações corriqueiras de trabalho, família, escola e amigos é muito dolorosa. O racismo é exercido através de apenas um olhar. Um olhar que faz desmoronar quem recebe. Entender esses conceitos e contextualizá-los contribuem para o entendimento de por que o racismo está presente dentro das relações sociais brasileiras até os dias de hoje. Conseguir compreender essa engrenagem é estar letrado racialmente, como já foi exposto anteriormente quando explicado o conceito do letramento racial. O entendimento desses conceitos explica o ódio velado e disfarçado com que a população negra é tratada em diversas situações cotidianas, como nas abordagens

policiais, nas relações entre patrões e empregados, nos círculos de amizade, nas propagandas de rádio e televisão, nos painéis comerciais, na programação de TVs, nas redes sociais e nos livros de literatura (incluindo a infantil). O descaso com a população negra se expressou, no passado, em leis contra as manifestações tipicamente negras, como a capoeira, por exemplo, que foi considerada crime, com inclusão no Código Penal Brasileiro de 1890 e abolida muitos anos depois, pelo então presidente Getúlio Vargas.

Ainda para compor esses estudos sobre o racismo entre nós, é importante trazer dados jurídicos sobre a vinda dos imigrantes para o Brasil, chancelada pelo governo, em uma perspectiva de branqueamento da população brasileira, projeto iniciado na segunda metade do século XIX.

> A ideologia do branqueamento além de causar a inferiorização e a autorrejeição a não aceitação do outro assemelhado étnico e a busca do branqueamento, internaliza nas pessoas de pele clara uma imagem negativa do negro, que as leva a dele se afastarem, ao tempo em que vêem, na maioria das vezes, com indiferença e insensibilidade a sua situação de penúria e o seu extermínio físico e cultural, atribuindo a ele próprio as causas dessa situação. (SILVA, 2007, p. 97).

A nação brasileira ainda vivencia os reflexos de uma sociedade escravocravista na qual o negro africano trazido para cá em condições desumanas foi subalternizado e invisibilizado em suas competências cognitivas, culturais e artísticas. Mesmo após tantas décadas, ainda há uma busca da população negra de ser dignamente contemplada e respeitada dentro dos seus direitos sociais.

Cabe aqui ressaltar que o nascimento da literatura brasileira e, em seguida, da literatura infantil que a acompanhou, foi durante décadas a expressão, em letras escritas, dos representantes da elite econômica dominante, logo, reforçava a ideia de que o negro não tinha valor. Naquele momento, o personagem negro era retratado como uma alegoria, como um objeto e nunca como sujeito.

No fechamento do século XIX e na entrada do século XX, a expressiva população negra tentava se erguer, após a condenação “à própria sorte” pelos governantes no período pós-abolição e nas décadas seguintes. Não havia reconhecimento de suas potencialidades dentro da sociedade. Havia uma hostilidade e situações segregadoras explícitas ao povo negro. Ainda assim, com base na percepção de uma mentirosa harmonia entre brancos e negros, destaco o que afirmou o abolicionista Joaquim Nabuco (1849-1910), em seu texto “O abolicionismo”:

> A escravidão, por felicidade nossa, não azedou nunca a alma do escravo contra o senhor – falando colletivamente – nem creou entre

> as duas raças o ódio reciproco que existe naturalmente entre oppressores e oprimidos. Por esse motivo, o contacto entre ellas foi sempre isento de asperezas, fora da escravidão, e o homem de côr achou todas as avenidas abertas deante de si. (NABUCO, [1883] 2000, p. 6).

Este é um relato proporcionalmente “ingênuo” porque o que se quer é amenizar uma das mais dolorosas experiências da população negra em solo brasileiro: a escravização. Por outro lado, o genial escritor negro brasileiro Lima Barreto quebrou esse paradigma e escreveu textos em que falava da real condição da população negra. Seus personagens negros tinham vez e voz, logo, eram protagonistas. Suas obras falavam dos costumes e denunciavam a sociedade racista e as manifestações de preconceito racial e social como no romance “Clara dos Anjos”, seu último livro, que foi concluído em 1922, ano de sua morte, e publicado postumamente.

No entanto, o lançamento do livro “Casa grande e senzala” em 1933, pelo antropólogo Gilberto Freyre, prestou um desserviço à população negra. Este livro infantiliza e menospreza a dor dos escravizados, narrando histórias que não reproduzem as relações raciais brasileiras. A obra provocou o surgimento do conceito de “mito da democracia racial”, uma expressão muito conturbada e nociva para a convivência entre os brasileiros. Este termo foi criado anos após o lançamento do livro e baseado em suas ideias, isto é, na existência de uma convivência pacífica, harmoniosa e igualitária entre brancos e negros. Essa harmonia narrada no livro é difícil de existir na vida real, pois existe um jogo de poder, de força, quando o privilégio da população branca subjuga a população negra e a subalterniza em uma perspectiva de branqueá-la gradativamente até exterminá-la por completo. Não precisamos ter olhares tão apurados para percebemos onde estão os negros em nossa sociedade. E onde estão os brancos. Basta olhar as fotos de revistas e jornais, das festas escolares e formaturas para se verificar a ausência dos negros em espaços de poder, seja nas artes, nas escolas da rede privada, na cultura em geral, nas empresas e na política brasileira de hoje.

O racismo está no desconforto provocado em alguns setores da sociedade quanto à presença de negros em protagonismo ou em situações de convivência democrática, como nas universidades, em aeroportos, *shows*, espaços políticos, entre outros. Há, portanto, um incômodo perceptível no ar. Um “ter que aceitar” e abrir as concessões para a presença desse “outro”. A branquitude em alerta tem o medo das perdas de seus ganhos históricos. Isto é, tem medo das perdas de seus privilégios. A população branca tem resistência quanto à aceitação do fracasso da proposta de extermínio da população negra elaborada no início do século XX e programada para

acontecer em 100 anos. Revelada na declaração do diretor do Museu Nacional do Rio de Janeiro, João Batista Lacerda, em 1911, que participou do I Congresso Internacional das Raças, nos Estados Unidos. Lacerda apresentou uma tese intitulada "*Sur les métis au Brésil"*, com uma mensagem evidente: "É lógico supor que, na entrada do novo século, os mestiços terão desaparecido do Brasil, fato que coincidirá com a extinção paralela da raça negra entre nós." (LACERDA, 1911, p. 18).

Para além, o fracasso desse projeto fez com que a branquitude não suportasse, até hoje, a ascensão do povo negro, fruto de séculos de luta e resistência. Esses fatos podem explicar a presença, ainda hoje, de diversas expressões racistas que permeiam nosso cotidiano. Mesmo antes da abolição, alguns decretos eram formulados contra a ascensão do negro, como por exemplo: o decreto nº 1.331, de 17 de fevereiro de 1854, que estabelecia que nas escolas públicas do país era proibida a admissão de escravos negros e que a previsão de instrução para adultos negros dependia da disponibilidade de professores; o decreto nº 7.031-A, de 6 de fevereiro de 1878, estabelecia que os negros só podiam estudar no horário noturno.

No período pós-abolição, as dificuldades continuaram. O recomeço de vida para os ex-escravizados sempre foi duro e, por muitas vezes, solitário. Não havia qualquer apoio oficial. Pelas ruas do país eram explícitas as dificuldades dessa população para viver, trabalhar, estudar, morar, ter vida social. A população negra carecia de dignidade de direitos.

O conhecimento sobre esse momento histórico, de como foi a transição da nova ordem política no país nos primeiros momentos do pós-abolição, subsidia minhas reflexões para o entendimento das dificuldades ainda hoje enfrentadas pela população negra, porque aí está o germe do racismo estrutural.

Enfatizo a forte existência do racismo em nossa sociedade. Por isso, percebo que produzir ações antirracistas é um caminho e um compromisso que deveria ser assumido por toda a sociedade. Por esse motivo, reconheço a importância dessas se fazerem também presentes dentro dos enredos dos livros voltados para a infância. Falamos de *raça*, mas, afinal, o que significa o termo racismo? Com a palavra, o professor e antropólogo Kabengele Munanga (2003, p. 7-8) no trecho a seguir:

> Por razões lógicas e ideológicas, o racismo é geralmente abordado a partir da raça, dentro da extrema variedade das possíveis relações existentes entre as duas noções. Com efeito, com base nas relações entre "raça" e "racismo", o racismo seria teoricamente uma ideologia essencialista que postula a divisão da humanidade em grandes grupos chamados raças contrastadas que têm características físicas hereditárias comuns, sendo estas últimas suportes das características psicológicas, morais, intelectuais e estéticas e se situam numa escala

> de valores desiguais. Visto deste ponto de vista, o racismo é uma crença na existência das raças naturalmente hierarquizadas pela relação intrínseca entre o físico e o moral, o físico e o intelecto, o físico e o cultural. O racista cria a raça no sentido sociológico, ou seja, a raça no imaginário do racista não é exclusivamente um grupo definido pelos traços físicos. A raça na cabeça dele é um grupo social com traços culturais, lingüísticos, religiosos etc. que ele considera naturalmente inferiores ao grupo a qual ele pertence.

Precisamos estar atentos, dentro e fora da escola a toda e qualquer manifestação racista para que possamos nos posicionar frente a essas atitudes. Mediante esse posicionamento, será possível vislumbrar um país mais respeitoso e igualitário. Mais do que perceber o racismo no entorno, repito, precisamos produzir ações antirracistas. Uma sociedade diferenciada pelos aspectos de raça, como a nossa sociedade brasileira, a cor da pele é um facilitador ou um dificultador do viver, em qualquer idade.

A partir do letramento racial, que num entendimento básico é o estudo dos fatos históricos e da atualidade da população negra, em diálogo com conceitos afins, reafirmo com Munanga que uma sociedade racializada tem o poder de transformação da realidade vivida pela população negra. Isto é, tem a possiblidade de desconstrução da lógica nefasta do racismo. Destaco aqui o processo de racialização descrito por Frantz Fanon (2008, p. 27) como uma virada de chave nesse processo:

> O branco está fechado na sua brancura. O negro na sua negrura. Tentaremos determinar as tendências desse duplo narcisismo e as motivações que ele implica. No início de nossas reflexões, pareceu-nos inoportuno explicitar as conclusões que serão apresentadas em seguida. Nossos esforços foram guiados apenas pela preocupação de por fim a um círculo vicioso. Mas também é um fato: alguns negros querem, custe o que custar, demonstrar aos brancos a riqueza do seu pensamento, a potência respeitável do seu espírito. Como sair do impasse? Há pouco utilizamos o termo narcisismo. Na verdade, pensamos que só uma interpretação psicanalítica do problema negro pode revelar as anomalias afetivas responsáveis pela estrutura dos complexos.

Existe uma verdade que precisa ser admitida por todos: o racismo existe. Está entre nós. Está em todos os momentos das nossas vidas. A população branca ancorada no mito da democracia racial que a coloca numa “confortável situação” de privilégios, não consegue perceber as suas próprias manifestações racistas. Dentro das convivências cotidianas é possível elencar essas manifestações. E de maneira impressionante a população branca, salvo raras exceções, não admite o seu próprio racismo e nem a perpetuação dele por ela mesma. A branquitude segrega, invisibiliza e marginaliza. O racismo à brasileira (SCHWARCZ, 1993) está sempre na outra pessoa. Nunca está em nós mesmos. Muitas vezes (segundo argumentam,

equivocadamente), o racismo está presente nos próprios negros. Mas é o mesmo Fanon que nos explica o *ser racista* no indivíduo negro. Isto é fruto de uma patologia que surge no desejo de se embranquecer. A pessoa negra nega-se e tenta atingir o padrão eurocêntrico da população branca para, enfim, tentar ser aceita. Esse é o efeito nefasto da opressão sofrida. Mas é preciso dizer que negro não pode ser racista já que isto é um deslocamento de sua essência. Ser racista é um posicionamento fruto de um sistema de opressão e implica em uma relação de poder na qual o indivíduo negro é a vítima e nunca o algoz.

Com toda a intencionalidade das autoridades brasileiras de exclusão da população negra que aqui chegou capturada de suas terras africanas, mesmo contrariando os planos raciais da elite brasileira no ontem e no hoje, o cidadão negro brasileiro continua sendo maioria no Brasil. No último Censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2010, somos aproximadamente 52% da população. Logo, mais da metade. Apesar de quantitativamente sermos maioria, em direito sociais somos ainda minoria.

Apesar de toda a dificuldade encontrada, nós negros avançamos graças às muitas lutas e a um governo sensível às causas sociais e/ou negras, sobretudo a partir dos anos 2000, conforme as leis a seguir encontradas no Blog Negrume e comentadas por Aloysio Letra (2016, s/pág.):

> Lei Afonso Arinos (1951) – Em 3 de julho de 1951, o Congresso brasileiro aprovou a Lei 1.390, que transformou em contravenção penal qualquer prática resultante de preconceito de raça ou cor. Batizada de Lei Afonso Arinos em homenagem a seu autor. A eficácia desta lei, porém, permanece sob questão, pois quando o autor morreu, em 1990, aos 85 anos, não havia registro de sequer uma única prisão feita com base na lei. É historicamente vista como a primeira lei contra o racismo, mas não trouxe resultados efetivos, já que o preconceito e a discriminação eram encarados apenas como meras contravenções e o *mito da democracia racial* era muito difundido à época.
>
> Lei Caó (1989) – Lei nº 7.716 de 5 de janeiro de 1989, que ficou conhecida como Lei Caó, em homenagem ao autor Carlos Alberto de Oliveira. A legislação define como crime o ato de praticar, induzir ou incitar a discriminação ou preconceito de raça, cor, etnia, religião ou procedência nacional. Também regulamentou o trecho da Constituição Federal que torna inafiançável e imprescritível o crime de racismo, após dizer que todos são iguais sem discriminação de qualquer natureza. Esta lei teve pouco sucesso em seu caminho e não decolou.
>
> Lei do Ensino da história e cultura Afro-Brasileira (2003) – A Lei 10.639/03 propôs novas diretrizes curriculares para o estudo da história e cultura afro-brasileira e africana. Por exemplo, os professores devem ressaltar em sala de aula a cultura afro-brasileira

> como constituinte e formadora da sociedade brasileira, na qual os negros são considerados como sujeitos históricos, valorizando-se, portanto, o pensamento e as ideias de importantes intelectuais negrxs brasileiros, a cultura (música, culinária, dança) e as religiões de matrizes africanas. Esta lei incluiu o dia 20 de novembro como o dia da consciência negra, assumindo uma reivindicação que existia desde os anos 70.
>
> Estatuto da Igualdade Racial (2010) – Com mais de 5 anos de existência o Estatuto é lei vigente e é formado por um conjunto de medidas que visam a promoção da igualdade racial. Ele surge como demanda de movimentos sociais que pautaram sua necessidade durante mais de 10 anos. A intenção do estatuto é legislar e orientar medidas afirmativas, criação de secretarias específicas e medidas para equidade racial em diversas áreas como saúde, educação, trabalho, liberdade religiosa, etc. Infelizmente ao passar de demanda pública para ser votado na câmara, seu texto-base foi mutilado e diversas ações afirmativas foram negligenciadas, como por exemplo a obrigatoriedade de pelo menos 20% dos atores e figurantes de filmes e programas de televisão serem negros. Há ainda diversos setores da comunidade negra que denunciam haver poucos avanços no cumprimento dos diversos artigos do estatuto, além reclamarem de ele ser mal divulgado a população. (LETRA, 2016).

A seguir, destaco as duas leis mais recentes vinculadas às ações afirmativas para a população negra sobre as cotas em universidades públicas e em concursos públicos, respectivamente:

- Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012 – “Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências”.
- Lei nº 12.990, de 9 de junho de 2014 – “Reserva aos negros 20% (vinte por cento) das vagas oferecidas nos concursos públicos para provimento de cargos efetivos e empregos públicos no âmbito da administração pública federal, das autarquias, das fundações públicas, das empresas públicas e das sociedades de economia mista controladas pela União”.

Apesar dos absurdos projetos das autoridades no período da abolição e nas décadas seguintes, o povo negro não desistiu de prosseguir, de lutar. Nunca se entregou. A militância incansável desses homens e mulheres fortes fez e faz a branquitude ter medo de sua ascensão e da possiblidade de perdas de seus privilégios que foram oferecidos ao longo da história brasileira, desde que os colonizadores europeus aqui chegaram para explorar nossos solos, nossas gentes que aqui viviam com outra lógica de existência, muito distinta dos brancos portugueses. É a partir deste momento que são estruturados os privilégios da população branca, sobre os

quais atualmente se reconhece como branquitude, conforme nos aponta a professora e pesquisadora Tânia Müller (2017, p. 280):

> Compreendemos branquitude como sendo a identidade racial branca, na qual prevalecem os privilégios simbólicos e materiais que contribuem para a manutenção do *status quo* e reprodução de preconceitos. Entretanto, o termo em si é muito mais complexo do que sua conceituação. Envolve relações de poder, discute privilégios e conservação de práticas discriminatórias.

Algumas vezes, a população branca brasileira fica sobressaltada quando o protagonismo negro ganha as ruas, os jornais, a mídia. Sobre isso, Tania Müller (2017, p. 287) ressalta que: “os brancos precisam ouvir experiências de pessoas negras para, assim, compreenderem sua posição de privilégio que contribui com o racismo.”

Acerca dos privilégios da branquitude, destaco a informação de uma lei da década de 1960, muito pouco conhecida pela população brasileira, que ficou vigente durante quase 20 anos, reafirmando os privilégios da população branca e abastada. A lei nº 5.465, de 3 de julho de 1968, ficou conhecida como a “Lei do Boi”. E reproduzo aqui seu artigo primeiro, que fala por si só:

> Art. 1º – Os estabelecimentos de ensino médio agrícola e as escolas superiores de Agricultura e Veterinária, mantidos pela União, reservarão, anualmente, de preferência, de 50% (cinqüenta por cento) de suas vagas a candidatos agricultores ou filhos dêstes, proprietários ou não de terras, que residam com suas famílias na zona rural e 30% (trinta por cento) a agricultores ou filhos destes, proprietários ou não de terras, que residam em cidades ou vilas que não possuam estabelecimentos de ensino médio.
>
> § 1º – A preferência de que trata êste artigo se estenderá os portadores de certificado de conclusão do 2º ciclo dos estabelecimentos de ensino agrícola, candidatos à matrícula nas escolas superiores de Agricultura e Veterinária, mantidas pela União.
>
> § 2º – Em qualquer caso, os candidatos atenderão às exigências da legislação vigente, inclusive as relativas aos exames de admissão ou habilitação.

O Geledés – Instituto da Mulher Negra apresenta em seu portal o artigo intitulado “Lei de cotas: a desinformação e o paralelo histórico”, do Dr. Rosinha (2011, s/pág.), que nos ajuda a refletir sobre essa lei:

> Em 3 de julho de 1968, o ditador Costa e Silva publicou a lei de número 5465/68, apelidada de “Lei do Boi”. Hoje, há muitos agrônomos e veterinários, com mais de 65 anos e que foram formados em universidade pública e gratuita, em que entraram usando a cota estabelecida nessa lei. [...] A Lei do Boi, revogada em 1985, não atendia os princípios da justiça de reparação da história. Pelo contrário, criava privilégios e mantinha as distorções históricas, pois o (fazendeiro) dono da Casa Grande podia estudar graças aos

> da Senzala, que trabalhavam para manter o patrão na cidade e na universidade.

Tive a oportunidade de ter acesso a uma literatura acadêmica muito específica sobre o tema das relações raciais, que muitas vezes me provocou grande indignação e raiva, como alguns textos históricos que não circulam em quaisquer espaços, mas sim em espaços muito específicos. Um exemplo é o livro “Onda negra medo branco”, da historiadora e pesquisadora Celia Maria Azevedo (1987), um estudo das atrocidades, poder e desumanidade dentro das relações raciais no início do século XX, além do desejo emergente da elite intelectual, econômica e política brasileira de branqueamento da população brasileira.

> O esboço do branqueamento já estava em voga em início dos anos de 1880 e apontava para o momento em que o elemento racionalmente superior conseguiria se firmar em termos de sua predominância na população nacional. Há aqui, porém, um aspecto a ressaltar: não era só o negro que necessitava cruzar com o branco para conseguir se elevar mentalmente e, por tanto, socialmente; por uma questão de sobrevivência física, também o branco transposto para um clima que lhe era inadequado, precisava miscigenar-se com as duas raças inferiores, já plenamente adaptadas ao habitat tropical. Iniciado este salutar processo de miscigenação, a lei da seleção natural, determinaria, por seu turno, a vitória final da raça branca sobre a negra e a indígena, e ainda se obteria um espécime de homem ariano superior, plenamente ambientado ao continente americano. (AZEVEDO, 1987, p. 71-72).

No livro de Celia Maria Azevedo, encontrei um estudo revelador desta construção ideológica, especialmente no final do século XIX e início do século XX. As elites brasileiras acolhiam com fervor o contingente de estrangeiros que aqui chegavam enquanto abandonava a população negra à sua própria sorte. Para os negros africanos e seus descendentes não houve nenhum planejamento de inclusão à sociedade no período imediatamente pós-abolição, reverberando na estrutura social ainda hoje.

*“*Não existe racismo no Brasil” – essa frase que ainda hoje circula pelo país é fruto de uma ideologia tatuada em nossa sociedade através da disseminação do mito da democracia racial, que afirma a não existência de tensões nas relações raciais brasileiras; como se todos os cidadãos entre si se respeitassem e tivessem oportunidades iguais de trabalho, estudo e sucesso. Como já foi sinalizado nesses escritos, o conceito disseminado do mito da democracia racial, originado dos estudos da obra de Gilberto Freyre, “Casa grande e senzala” (1933) prestou um desserviço à população negra, cujos danos aparecem descritos a seguir no trecho do texto de Nilma Lino Gomes (2005, p. 57):

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

Ainda sobre o mito da democracia racial, preciso fazer aqui alguns apontamentos. Em 1950 o antropólogo francês Roger Bastide veio ao Brasil especialmente para estudar e entender essa “harmonia” entre brancos e negros. Foi contratado pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) para fazer este trabalho de pesquisa de campo e desvendar a “maravilha” dessas relações entre brancos e negros, tão evidenciada por Gilberto Freyre (1933). Esse episódio foi o grande marco para os estudos acadêmicos com repercussão social e política. Esses entendimentos sobre o mito da democracia racial prejudicaram muito a ascensão da população negra, porque invisibilizaram os conflitos e as dificuldades encontradas pelos negros aqui no Brasil, no pós-abolição. Esse mito deslocou a realidade dos fatos para uma realidade construída pelos intelectuais renomados que, assim, legitimados por suas formações ilibadas, reafirmaram a sua branquitude, como homens brancos e poderosos que eram, para manter a hegemonia política.

Com o astuto desejo de construção de uma nação embranquecida arquitetaram calar a voz negra. Travaram os seus passos. Para isso jogaram “pedras” pelo caminho para impedir que avançassem e seguissem. Negaram educação, saúde, dignidade, mas não puderam impedir a força ancestral que foram abrindo caminhos e criando maneiras de existir e de resistir. Todo esse processo de incansável luta, durante décadas, resultou nas conquistas adquiridas, como o sistema de cotas reparadoras para as universidades e o serviço público, além das demais ações afirmativas e o advento da promulgação da lei nº 10.639/2003.

2 A VIDA

> *Gentem, sou negra e celebro com orgulho a minha raça desde quando não era "elegante" ser negro nesse país. Desde a época em que preto não usava o elevador dos "patrões". Da época em que os pretos motorneiros dos bondes eram substituídos por portugueses brancos quando havia festividades na cidade com a presença de estrangeiros ou autoridades de pele branca. Desde a época em que jogadores de um famoso clube carioca passavam pó de arroz no rosto para entrarem em campo, já que não "pegava bem" ter a pele escura. Desde que os garçons de um famoso hotel carioca não atendiam pretos que estavam no restaurante. Éramos invisíveis. Celebro minha cor e minha raça desde o tempo em que as gravadoras não davam coquetel de lançamento para os "discos dos pretos". Desde a época em que preto na capa de disco "atrapalhava" as vendas do álbum. Celebro minha origem ancestral desde que "música de preto" era definição de estilo musical, não importasse o ritmo do artista. Grito pelo meu povo desde a época em que se um homem famoso se separasse de sua mulher para ficar com uma mulher negra, essa ganhava o "título" de vagabunda, o que não acontecia se próxima esposa tivesse a pele "clara como a neve". Sou bisneta de escrava, neta de escrava forra e minha mãe conhecia na fonte as histórias sobre o flagelo do povo negro. Protesto pelos direitos da minha raça desde que preta não entrava na sala das casas das sinhás. Gentem, essas feridas todas eu carreguei na pele, na alma e trago comigo até hoje as cicatrizes. Eu e a maioria do povo negro brasileiro. Feridas que ainda não se curaram e todo santo dia são cutucadas para mantê-las abertas, sangrando, como uma forma de demonstrar que lugar de preto é na Senzala, nessa Senzala moderna, disfarçada, à espreita, como se vigiasse o nosso povo. Povo, aliás que descende em sua maioria dos negros que colonizaram e construíram o nosso país.*
>
> (SOARES, 2019, s/pág.).

Quais as estratégias possíveis para superar as tantas dificuldades encontradas pelo caminho e conseguir vencer os bloqueios, que são muitos, para a ascensão, para o sucesso e para o empoderamento da população negra? Como furar esses bloqueios? Muitos deles direcionados para um convencimento de que nós não deveríamos percorrer caminhos de sucesso, tampouco entrar nas universidades? Esses lugares não deveriam fazer parte dos desejos da população negra. Essas reflexões são difíceis para nós, negros. No entanto, levam-nos a uma busca de estratégias para furar e romper esses bloqueios que sempre foram considerados grandes entraves da nossa caminhada. Novos caminhos são trilhados por nós e novos

espaços são conquistados, na cultura, nas artes e nas universidades. Essas conquistas são fruto dos movimentos sociais e das redes *on-line*. O sucesso dos negros surpreende e contraria "o colonizador", a branquitude não consegue compreender esses novos tempos e não se conforma.

2.1 Infância na favela

Chegar até aqui não foi fácil. Olhando para trás, vejo o quão dolorida foi a caminhada devido às inúmeras dificuldades encontradas ao longo do caminho. Felizmente, frustrei o colonizador, que é metaforicamente o homem branco, o senhor da casa grande. Não era exatamente isso o que ele tinha "preparado" para mim. Sobre isso, destaco o trecho de uma matéria do "Jornal Auriverde", de São Paulo, publicado em 29 de abril de 1928:

> Nós brasileiros costumamos orgulhar-nos da nossa bondade de coração, da nossa piedade e sentimentalismo generosos. Convictamente afirmamos em dose mais elevada que os outros povos. Pretende ser mais humanos que os americanos, nós não linchamos os negros, mas fizemos(sic) a extinguirmos completamente a raça negra, abandonando-a à ignorância, à degradação, ao analfabetismo, à promiscuidade, à cachaça, à sífilis, à ociosidade. Qual é preferível – é o sentimentalismo brasileiro ou a brutalidade americana? O nosso sentimentalismo não é homicida? Daqui a trinta ou cinquenta anos a raça negra estará extinta no Brasil graças ao nosso sentimentalismo. Os americanos lincham cinquenta negros por ano. Nós matamos a raça inteira no Brasil. (JORNAL AURIVERDE, 1928, apud DOMINGUES, 2002, p. 588).

Sou de uma família negra e humilde. Simples. Não leitora de livros de literatura, mas cheia de histórias para contar. Ouvidas e vividas. As histórias que selecionei para contar neste capítulo foram intensas, marcantes e muito dolorosas. Em todas pude vislumbrar uma superação ao longo da minha vida. Esses ensinamentos foram frutos dessas experiências e significaram muito para a minha construção identitária, isto é, para minha própria existência ao longo dos anos, dentro do meu acontecer como ser humano em todos os setores da vida.

Acredito que a presença do amor na minha história foi fundamental. O amor da minha mãe, da minha tia, do meu pai, dos meus irmãos e dos meus primos serviram de escudo protetor para não ser "nocauteada*"* frente aos inúmeros episódios de desamor, materializados em vaias, reais ou metafóricas, as quais fui submetida

algumas vezes durante a minha infância. De alguma forma tais episódios me constituíram na pessoa que hoje sou, como nos ensina Josso (2004, p. 43):

> Os contos e as histórias da nossa infância são os primários elementos de uma aprendizagem que sinalizam que ser humano é também criar as histórias que simbolizam a nossa compreensão das coisas da vida. As experiências, de que falam as recordações-referências constitutivas das narrativas de formação, contam não o que a vida lhes ensinou, mas o que se aprendeu experiencialmente nas circunstâncias da vida.

Minha mãe era empregada doméstica. Algumas vezes, fui aos seus trabalhos. Lembro-me de uma visita especial em um apartamento em Ipanema, que tinha uma janela enorme com uma vista ótima para a Lagoa Rodrigues de Freitas. Adoro janelas até hoje. Elas são interessantes. Pela janela você olha o mundo e imagina muitos outros. Nem sempre conseguia ir, de fato, às janelas das "salas grandes" dos trabalhos da minha mãe. Era obrigatório, para mim, a filha da empregada, não ficar circulando pela casa da patroa e, por isso, ficava junto com minha mãe nos espaços restritos para a "criadagem". Não era confortável estar naquele lugar, eu não me sentia bem. Não podia falar alto, nem rir, nem chorar. Precisava ficar quietinha, paradinha, sentadinha, quase imperceptível, para não ser notada e nem incomodar a "casa grande".

> Quando estou escrevendo e quando outras mulheres negras estão escrevendo, me vem à memória a função que as mulheres africanas – dentro das casas-grandes, escravizadas – tinham de contar histórias para adormecer a casa-grande. Eram histórias para adormecer. Nossos textos tentam borrar essa imagem. Nós não escrevemos para adormecer os da casa-grande, pelo contrário, é para acordá-los dos seus sonos injustos. (EVARISTO, 2017, s/pág.).

No entanto, para minha alegria, nas poucas vezes que conseguia chegar às janelas e olhar para fora, lá do alto, ficava maravilhada. Algumas vezes essas situações aconteciam de formas fortuitas, rápidas, às escondidas mesmo. Mais do que observar o interior daquelas casas, tão diferentes da minha modesta casa na favela, eu preferia ampliar meu olhar para fora da janela e perceber que o "lá fora" era livre tão qual um passarinho. Naqueles momentos em que "eu-menina" me transportava para os "lá fora", vivenciava uma satisfação libertadora. Lá fora da janela não era obrigada a ficar paradinha, caladinha, amarradinha, sem rir e nem chorar.

Minha mãe, naquele dia, estava muito contente em me levar ao seu trabalho, em Ipanema. Eu tinha entre nove e dez anos. Ao longo do caminho, ela conversava comigo dizendo que havia uma menina-moça de quatorze anos que estava ansiosa para me conhecer; era uma menina simpática, alegre e que as duas juntas já haviam

combinado que eu ficaria na companhia dela e nem precisaria ficar nas dependências de empregada o tempo todo, como acontecia em outras casas. Fiquei empolgada com tantas possiblidades para aquele dia. Pena que as coisas não aconteceram como imaginei. Minha mãe, que era uma mulher sensível, deve ter percebido desde o começo que havia me levado para a jaula dos leões. Fico imaginando a dor de minha mãe paralisada sem poder falar ou fazer nada mediante uma situação, que ela mesma, nas melhores intenções, criou para mim. Fui subjugada, humilhada, desprezada. Minha mãe não assistiu a todos os momentos, mas pelo abraço que me deu senti que nossos corpos se deslocaram daquele contexto hostil.

A menina-moça de quatorze anos, loura, gordinha, a *patroinha* da minha mãe, olhou-me atravessado já no primeiro contato. Já na nossa apresentação ela demostrou uma grande má vontade em me dar atenção e de estar em minha companhia. A minha presença, com o meu corpo negro, magro, pobre e perninhas finas era evidentemente muito diferente do seu. Nossas diferenças eram marcantes. Analisando friamente, vejo que esse incômodo daquele deste encontro revelava para uma inexperiência dela com “o que não sou eu”, com o diferente. Por não ter sido letrada dentro da diversidade, aquela jovem branca exercia o papel *clássico* da branquitude, isto é, sentia necessidade de marcar, em todas as oportunidades, o seu território, os seus privilégios. Era como se dissesse para mim, arrogantemente com seus gestos: “Eu tenho e você não tem!”

A *patroinha* da minha mãe não sabia o que fazer com a filha da empregada com conteúdos de vida tão desinteressantes para ela. Eu não viajava para o exterior. Não estudava em escolas de grande porte. Não tinha roupas bonitas e caras. Não ia a teatros. E ainda morava na favela.

No final da manhã, a *patroinha* da minha mãe deu o “golpe final” na minha cabeça. Ela me convidou para irmos ao seu quarto. Ela na frente, sentindo-se *chefona*, indicando caminhos, e eu atrás toda *boba*, feliz por estar circulando pela “casa grande” tão enorme, tão cheia de coisas, de quadros, de móveis. Até então, ainda não tinha entendido o jogo de poder ao qual estava sendo submetida. Não percebia que aquela menina-moça decididamente não queria (e nunca seria) ser minha amiga.

O quarto dela era amplo e *clean*. Havia um grande armário embutido, que ocupava uma parede inteira, cheio de portas até o teto. Uma riqueza de belezura. De repente, toda sarcástica, abriu o seu armário. Lembro-me bem do seu sorriso frio. Como num filme de terror. Ela passou a me mostrar suas roupas chiques. Até que, em um dado momento, de intensa euforia, ela me convidou, “feliz da vida”, para

contarmos juntas as suas calças compridas. Eram quatorze calças. Com cores diversas e tecidos distintos. Minha alegria neste instante murchou. Acabou ali. Ela tinha tantas calças e eu não tinha nenhuma. Só tive a primeira calça, como presente de aniversário, nos meus quinze anos de idade. Uma sonhada *calça LEE*[3], fruto de uma "vaquinha" familiar.

Foi muita crueldade o que ela fez comigo, mas esse golpe me provocou uma reflexão imediata: aquele lugar não era o meu. Depois do episódio do armário, voltei para perto da minha mãe. Depois de um abraço forte e profundo, fiquei sentadinha ao seu lado até ela acabar de fazer o seu serviço. Nesse dia, mamãe não precisou pedir para eu ficar caladinha naquele nosso espaço "legítimo" reservado para a "criadagem" daquele apartamento em Ipanema. Estávamos agora juntinhas no nosso lugar, silenciadas. No lugar que a sociedade nos reservou. Voltamos abraçadas para casa. Não lembro se comentei sobre o ocorrido. Minha mãe não me perguntou nada sobre se gostei ou não do dia. E ficamos assim. Minha mãe sempre dizia: "Faça comigo, mas não faça com um filho meu." Como mãe, penso exatamente como ela. E por isso posso avaliar o tamanho de sua dor naquele episódio de minha infância.

Reafirmo que o amor esteve sempre presente na minha vida e foi ele o grande protagonista da minha história. Foi o amor que me impulsionou a caminhar e a seguir sempre em frente. Mesmo em situações desfavoráveis.

Morei na favela. Tenho boas lembranças. A convivência entre vizinhos era muito saudável. Existia solidariedade nas relações interpessoais. Todos se conheciam e sabiam das estruturas familiares de cada casa. Algumas estruturas eram bastante frágeis. Sei que a fome visitava muitos barracos. A fome é algo duro de viver, como narra Carolina Maria de Jesus (2014, p. 33):

> 16 de maio – Eu amanheci nervosa. Porque eu queria ficar em casa, mas eu não tinha nada para comer. Eu não ia comer porque o pão era pouco. Será que só eu levo esta vida? O que posso esperar do futuro? Um leito em Campos de Jordão. Eu quando estou com fome quero matar o Jânio, quero enforcar o Adhemar e queimar o Juscelino. As dificuldades cortam o afeto do povo pela política.

[3] "Tudo começou em 1889 quando Henry David Lee fundou uma empresa em Kansas especializada na distribuição de alimentos. Em pouco tempo, ele percebeu a necessidade de produzir roupas que proporcionassem segurança para seus funcionários. O *boom* da grife começou mesmo a partir de 1924, quando a Lee criou as calças de cowboy de rodeio. A ideia de focar no *cowboy* foi crucial, já que era o mercado que estava se tornando um grande promotor do *jeanswear* ao redor do mundo. De acordo com as necessidades deles, os bolsos de trás eram removidos para não danificar a sela dos cavalos. Com esse mesmo espírito, a Lee apresentou, em 1926, o primeiro jeans com zíper do mundo. E porque tanto sucesso? Por que ela se tornou a preferência de várias estrelas de Hollywood, como Marylin Monroe, James Dean, os Beatles e até o então presidente dos EUA, John F. Kennedy." (SABINO, 2009, s/pág.).

> 17 de maio – Levantei nervosa com vontade morrer. Já que os pobres estão mal colocados, para que viver? Será que os pobres de outro país sofrem igual aos pobres do Brasil? Eu estava descontente que até cheguei a brigar com o meu filho José Carlos, sem motivo.

Na minha vizinhança havia uma rede de ajuda que implicava em acolhimentos entre os moradores. Uma palavra amiga, uma ajuda para apartar brigas, acompanhamento ao Hospital Miguel Couto em caso de emergência, dicas de emprego para os desempregados, dinheiro emprestado. Tinha também a presença das rezadeiras, que ajudavam a cuidar dos pequenos. Uma delas, a doce Dona Brígida, foi uma presença importante que hoje é protagonista de um livro meu pela editora Mazza, no qual conto a experiência de ter sido curada pela reza dela. Os adultos do lugar protegiam as crianças como se todos fossem um pouquinho responsáveis pela segurança e saúde física e mental de todas elas.



Figura 5 – Foto de família no Campo de Santana em 1964: minha tia Arlinda e minha mãe Adir e seus filhos: Luiz Henrique, Melina, Jorge, eu e Antonio
Fonte: Acervo da autora.

Hoje percebo que minha família, especialmente minha mãe, tinha um plano de sucesso para mim, o que fica evidente no episódio que relatarei agora – e que já escrevi, romanceadamente, no conto “Amigas”, do meu livro “Histórias amareladas”, da Editora Rovelle (2014).

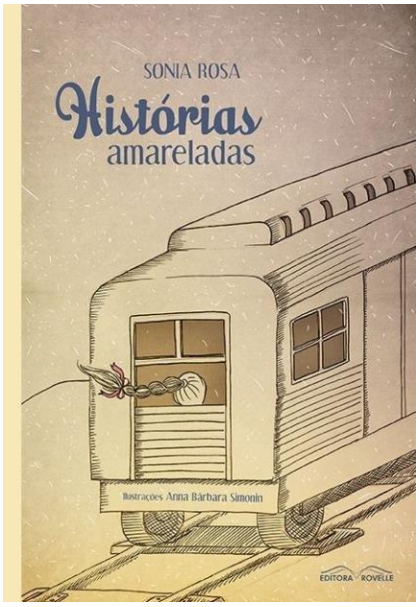


Figura 6 – Capa do livro “Histórias amareladas”
Fonte: Acervo da autora.

Tinha dez anos de idade. O ano era 1969. Entre as minhas amigas, a Iris era a minha preferida. Menina negra e forte. Era bem maior do que eu. Brincávamos sempre. Ela era alegre como eu e dividíamos confidências. Iris morava com a mãe e uma tia, quatro casas depois da minha. Nunca me falou de seu pai. Admirava muito a cristaleira pequenina que tinha em sua casa cheia de copos enfeitados com peixinhos coloridos. Eu achava aqueles copos muito bonitos. Em um aniversário dela, pude observar que o *Ki-Suco* de groselha fazia os peixinhos dançarem nas águas vermelhas. Encantador para mim.

Dona Sebastiana, a mãe da minha amiga, era uma senhora muito séria, religiosa, testemunha de Jeová. Ela nunca ria. Carregava frequentemente uma expressão dura, preocupada e fechada. Era empregada doméstica como minha mãe e muitas vezes as duas saíam juntas para o trabalho.

Um dia, Iris e eu nos desentendemos. Coisa normal entre crianças. Uma bobeira a nossa desavença, coisa sem grande importância, seguida de uma gritaria mútua de palavras rudes entre nós. Começaram então os empurrões. A coisa começava a ficar séria. Comecei a ficar assustada. Empurrões? Por quê? Não precisava daquilo. Mas Iris foi se descontrolando e aumentava a sua raiva direcionada a mim. Ela então me jogou com brutalidade no chão. Não satisfeita, ainda me segurou pela trança, puxando-a com muita força para trás. Sempre usava duas tranças com laços de fita nas pontas. Adorava. Mas naquele dia minha mãe fez uma única e grossa no alto da minha cabeça. Iris resolveu de supetão me rodar pela trança. Era forte e

não precisou fazer esforço para me rodar tal qual um pião. Eu gritava, chorava e ela não parava. Somente quando descarregou sua raiva ela cessou o “roda pião”. Fui para casa tonta, chorosa e magoada. Esperei a minha mãe chegar do trabalho para contar o ocorrido.

“Mas, logo a Iris, sua amiga tão querida?” Minha mãe chorou comigo e estranhou a violência da briga. Decidimos ir falar com Dona Sebastiana naquele mesmo dia. Batemos em sua porta. Ela abriu aparentemente contrariada. Minha mãe foi direto ao assunto. Disse que estranhou aquele comportamento tão agressivo da Iris, uma menina sempre tão serena. Ela disse também que a dor da briga estava doendo mais no meu coração do que no meu corpo. E que as meninas eram amigas há muito tempo, deveriam se pedir desculpas e que tudo ficaria bem e resolvido entre elas. Dona Sebastiana foi direta também. Disse que já havia combinado com Iris que quando brigasse na rua e voltasse para casa chorando, iria apanhar mais ainda. E que caso não aguentasse com a mão, sua menina deveria pegar um pedaço de pau ou uma barra de ferro, mas nunca voltar para casa *apanhada*.

Minha mãe ficou chocada com as palavras da mãe da minha amiga. Ela, então, firmemente falou: “Dona Sebastiana, pensei que a senhora criasse sua filha como crio a minha, para ser alguém para a sociedade, e não para ser uma marginal!” Ela me puxou pelo braço e voltamos caladas para casa. Nunca mais falei com Iris. Tempos depois, ela se mudou para Cordovil, na primeira etapa da remoção da minha favela.

2.2 A remoção

Aos onze anos de idade, chegou a minha vez: a minha família foi removida. Ser removida é sair de sua casa para morar em outra casa. Não é uma escolha sua. A mudança não é um desejo ou um planejamento que você faça. Você também nem sempre escolhe para onde quer ir. Escolhem por você, por sua família, por seus vizinhos.

> O lugar natural do grupo branco dominante são moradias amplas, espaçosas, situadas nos mais belos recantos da cidade ou do campo e devidamente protegidas por diferentes tipos de policiamento: desde os antigos feitores, capitães do mato, capangas, etc., até a polícia formalmente constituída. Desde a casa-grande e do sobrado, aos belos edifícios e residências atuais, o critério tem sido sempre o mesmo. Já o lugar natural do negro é o oposto, evidentemente: da senzala às favelas, cortiços, porões, invasões, alagados e conjuntos “habitacionais” (cujos modelos são os guetos dos países

> desenvolvidos) dos dias de hoje, o critério também tem sido simetricamente o mesmo: a divisão racial do espaço. (GONZALEZ; HASENBALG, 1982, p. 15).

A remoção que vivenciei foi uma experiência marcante e inesquecível. Saí da favela onde nasci, na Gávea, zona sul do Rio de Janeiro, e fui morar em um Conjunto Residencial da COHAB, localizado no bairro de Cascadura, subúrbio da Central, a mais ou menos duas horas de distância da minha casa antiga.

Morei durante quinze anos neste conjunto de apartamentos, mas nunca me senti de fato lá. Para mim, aquela moradia era “um não lugar”. Um vazio. Um parêntese. Um buraco. Um trânsito. Uma passagem. Um exílio. Foram longos anos de “não pertencimento”: o final de minha infância, toda adolescência e o início da minha vida adulta, quando saí para me casar.

O direito à cidade que vem sendo negado a tantas famílias negras, como a minha, vem sendo denunciado em diversos espaços, como a academia e o cinema, conforme será abordado mais adiante ainda neste capítulo. Contudo, para compreender melhor questão de desigualdade nos espaços da cidade, é importante evidenciar o contexto social das remoções. Para isso, utilizarei as análises da museóloga e pesquisadora Clarisse Rosa (2018), encontradas em um relatório de atividades de consultoria para Unesco sobre a população negra na cidade do Rio de Janeiro. O relatório apresenta algumas evidências, como gráficos e mapas desenvolvidos por outros pesquisadores, para compreender de que forma os aspectos raciais interferem no local de moradia dos cariocas e como o processo de remoção das favelas foi um dos principais episódios para consolidar essas desigualdades raciais na cidade.

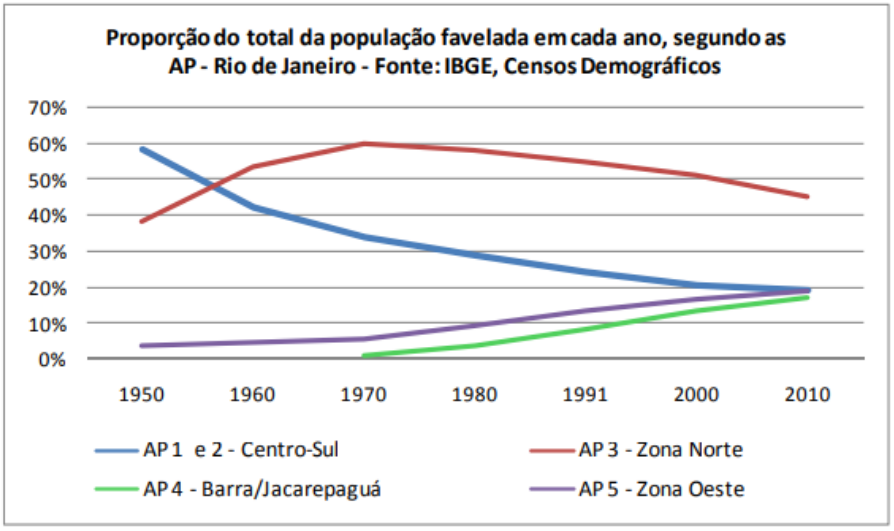
As remoções realizadas pelo poder público nas favelas da zona sul se intensificaram nas décadas de 1960 e 1970. Favelas como as do Parque Proletário da Gávea, da Catacumba e da Praia do Pinto foram completamente removidas para as zonas norte e oeste da cidade, para dar lugar a novas, lucrativas e *embranquecidas* construções. Pesquisas realizadas pelo Instituto Pereira Passos (IPP) sobre a redução da população residente em favelas na zona sul, conforme destacado no trecho a seguir, confirmam o deslocamento da população residente nas favelas do município ao longo dos anos, desde 1950:

> Fatores ligados ao processo histórico de ocupação [...] vêm, ao longo do tempo, condicionando o surgimento e a consolidação desse tipo de assentamento habitacional. Observa-se uma forte dinâmica de mudança de localização das favelas, nos últimos 50 anos, dirigindo-se das áreas mais centrais, na porção leste da cidade, para as mais

> periféricas, na porção oeste. (INSTITUTO PEREIRA PASSOS, 2013, p. 7 apud ROSA, 2018, p. 45).

A partir da análise de gráficos desenvolvidos pelo IPP, como o que se encontra a seguir, retirado da publicação “Favela x Não Favela” (2013), da Série Cadernos do Rio (Estudo: 3288), é possível concluir que as remoções foram uma mudança gradativa no perfil de moradores da zona sul:

Gráfico 1 – Deslocamentos dos moradores de favelas na cidade do Rio de Janeiro de 1950-2010



Fonte: IPP (2013).

Unindo a pesquisa do IPP à análise do geógrafo e pesquisador da Universidade de São Paulo (USP), Hugo Gusmão (2013), compreende-se que essa foi uma medida de deslocamento em massa de negros que moravam na região, medida que reverbera de forma visível ainda hoje na dinâmica da cidade. Para compreender melhor como as remoções impactam na presença da população negra na cidade ainda hoje, serão apresentados, a seguir, os mapas raciais da cidade do Rio de Janeiro, produzidos por Gusmão (2013) em seu trabalho sobre as desigualdades espaciais. Os mapas foram criados no modelo de pontos, no qual cada ponto equivale a uma pessoa.



Figura 7 – Mapa racial de pontos da zona sul da cidade do Rio de Janeiro em 2010, com índice de brancos, pardos e pretos
Fonte: Gusmão (2013).

As desigualdades espaciais no município do Rio de Janeiro a partir do recorte racial são comprovadas pelo autor da seguinte forma: quanto mais caro o metro quadrado, menor é a concentração de pessoas negras moradoras na região. Gusmão (2013) afirma que é possível apontar como a zona sul, especialmente os distritos de Copacabana e Lagoa, é um nítido retrato da desigualdade. Copacabana, Leme, Ipanema, Leblon, Gávea, Jardim Botânico e Lagoa são os bairros compreendidos nos distritos mencionados e, segundo o autor, possuem o metro quadrado mais caro do país, superando inclusive os bairros de luxo da cidade de São Paulo.

Para destacar ainda mais essa desigualdade, serão apresentados a seguir três mapas de pontos da mesma região, dessa vez específicos para população negra (que Gusmão separa em mapas por preta e parda) e população branca. Os três mapas confirmam que pretos e pardos estão concentrados em pequenas áreas, em sua maioria favelas (notadamente os morros do Pavão-Pavãozinho, Tabajaras, Cantagalo, Babilônia e outros), enquanto a distribuição dos brancos é uniforme e ocupa todo o território dos bairros.

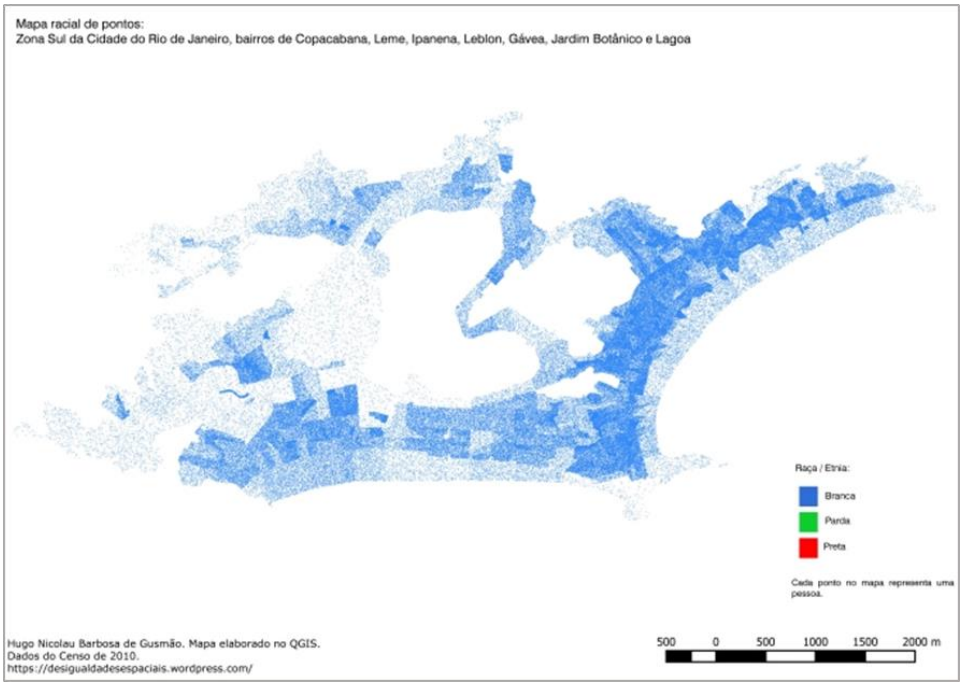


Figura 8 – Mapa racial de pontos da zona sul da cidade do rio de janeiro em 2010, com índice de brancos
Fonte: Gusmão (2013).

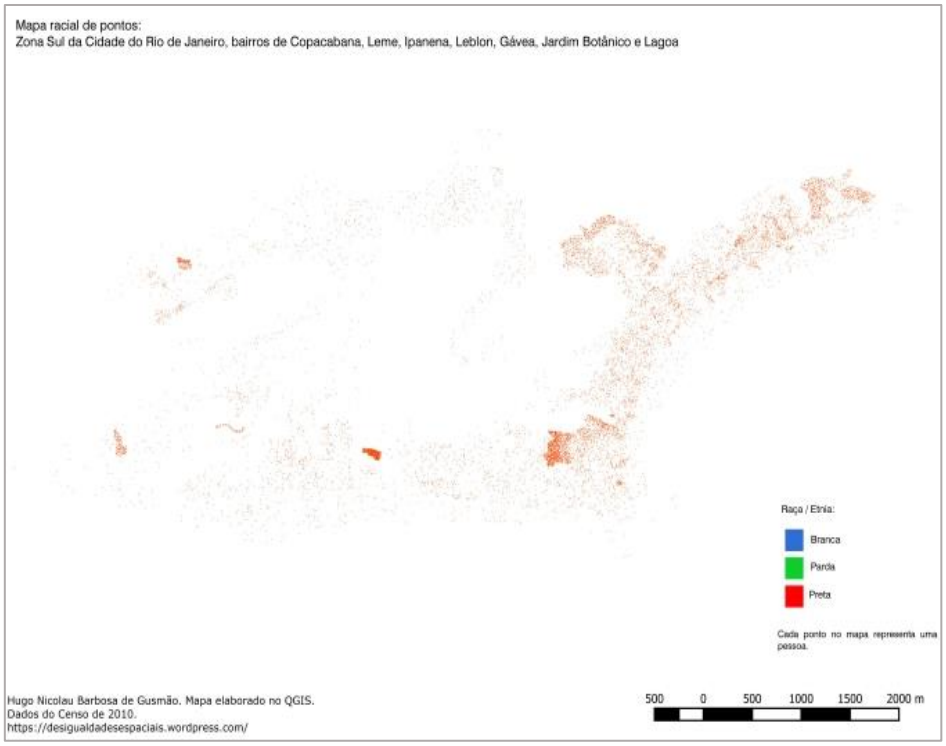


Figura 9 – Mapa racial de pontos da zona sul da cidade do Rio de Janeiro em 2010, com índice de pretos
Fonte: Gusmão (2013).

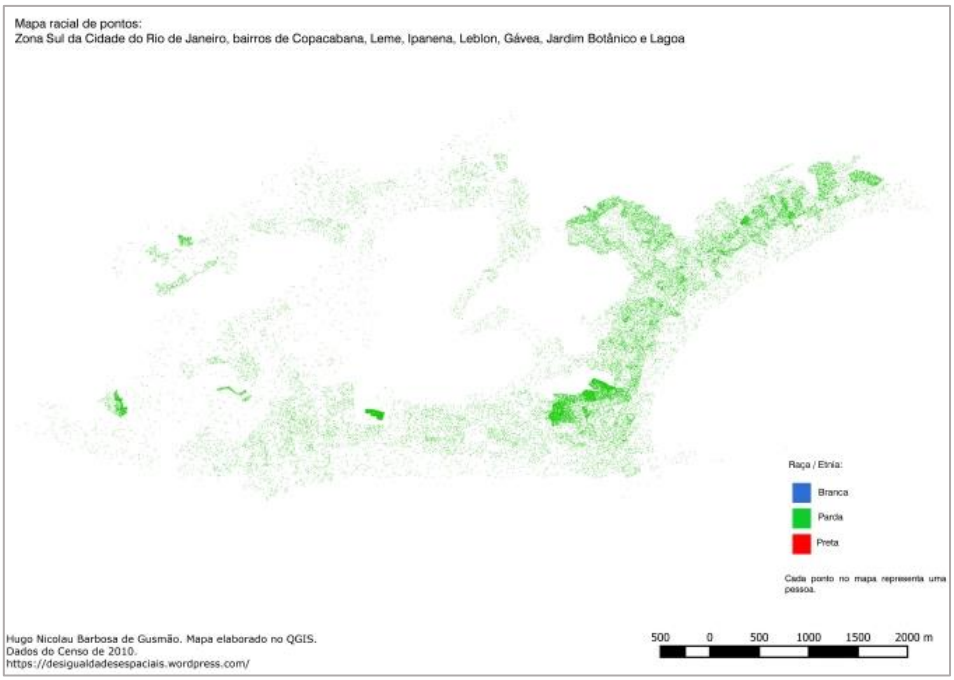


Figura 10 – Mapa racial de pontos da zona sul da cidade do Rio de Janeiro em 2010, com índice de pardos
Fonte: Gusmão (2013).

Para complementar a análise acerca dos impactos do processo de remoção, apresento quatro infográficos elaborados por Gusmão (2013) com base no “Censo do IBGE” de 2010, para explicar a porcentagem da composição racial e as desigualdades espaciais da cidade em diferentes escalas. Cada infográfico representa o universo de 100 pessoas e cada uma equivale a 1%.

Gráfico 2 – Composição racial do bairro da Lagoa e do morro do Cantagalo em 2010



Fonte: Gusmão (2013).

O pesquisador aponta que “no bairro da Lagoa quase não há pretos e pardos, os brancos são 91% da população, isso numa cidade onde a média de brancos é 50%, é evidente a segregação racial que os pretos e pardos sofrem na cidade no Rio de Janeiro.” (GUSMÃO, 2013, s/pág.)**.** O autor também afirma que “a quantidade de pretos e pardos é bem inferior na zona sul do que a média da cidade do Rio de Janeiro, já quando olhamos para o Morro do Cantagalo, a quantidade de pretos e pardos fica bem acima da média da cidade do Rio de Janeiro.” (s/pág.). É possível concluir, portanto, que o processo de eugenia da zona sul do Rio de Janeiro resulta hoje em um baixíssimo índice de negros residentes na região. Para além disso, é importante ressaltar que os poucos negros residentes da região ainda se concentram nas favelas.

Gráfico 3 – Composição racial total da cidade do Rio de Janeiro e da zona sul em 2010



Fonte: Gusmão (2013).

Após a remoção da minha família do Parque Proletário da Gávea para o conjunto residencial da COHAB, em Cascadura, o sentimento de não caber naquele bairro tão distante de onde nasci, naquele apartamento, acompanhou-me ao longo da vida. E esse sentimento só cessou quando de lá saí definitivamente e pude, então, me libertar das marcas da chegada e da permanência naquela moradia imposta. Reiniciei a partir daí uma nova etapa em minha vida, com maior tranquilidade em minha alma para constituir uma família, ter meus filhos e seguir nos estudos. De maneira autônoma, fazendo as minhas próprias escolhas, do que considerei serem as melhores para minha vida.

Mas afinal, como chegamos até ali, naquele bairro tão hostil para nós? Muitos moradores veteranos do bairro não sabiam e não estavam interessados em saber da nossa história. Eu sabia que éramos pessoas dignas. Gente de bem. Trabalhadoras.

O que aconteceu é que fomos removidos da favela Parque Proletário da Gávea, na zona sul, direto para o bairro de Cascadura. Estávamos todos começando uma vida nova. Não era nada fácil, principalmente para os adultos que trabalhavam perto de suas casas antigas. Para as crianças, a adaptação ao novo lugar foi mais tranquila. Eram prédios coloridos e novos. Cheirava a tinta fresca. Tudo era novo, menos a vizinhança que veio junto, removida com a gente. E isso era bom, acalmava

a aflição dos adultos. Tinham os pares para dividir as dores e companhia para juntos irem para o trabalho, enfrentando trens cheios nas manhãs dos dias.

No decorrer do processo de remoção, isto é, da saída das nossas casas sem escolha e sem o desejo de fazê-la, vivenciamos um grande alvoroço. As mudanças coletivas provocavam uma confusão e um cenário de guerra na frente da minha casa e das outras vizinhas. Fui informada pelos mais velhos que nós deveríamos deixar as casas para dar lugar à construção do Planetário da Cidade. Iríamos residir em prédios de apartamentos coloridos. Um pouco distantes dali, mas maravilhosos – afirmavam os homens brancos de ternos elegantes que recentemente frequentavam a nossa comunidade com papel e caneta fazendo o cadastramento das nossas vidas.

Apesar de os homens brancos de terno explicarem para nós o que iria acontecer e a urgência da remoção, não conseguíamos entender de jeito nenhum o que era de fato o Planetário da Cidade, mas sabíamos que era muito importante, mais importante do que todas as nossas casas juntas. Explicavam para nós que a construção deste monumento seria um avanço cultural para a cidade. Com a nossa saída, estávamos contribuindo com a cultura da cidade. Acreditamos nessa história. Eles eram gentis. E nós éramos pessoas de bem, passivas. Topamos sair de nossas casas silenciosamente. Sem luta. Sem revolta. Concordando. Dizendo em coro: “Amém. Amém. Amém.”

Essa foi a grande mentira que contaram para mim, minha família e meus vizinhos. Não foi por conta da construção do planetário que nos removeram. A verdade dos fatos é que aquela remoção da minha família, ocorrida em 8 de abril de 1970, aconteceu em uma perspectiva eugênica, de “limpeza” da cidade, de “embelezamento” da área e para atender à agressiva especulação imobiliária. Ela teve uma perspectiva econômica. Ali, nas adjacências do Planetário da Cidade, no então bairro nobre da Gávea, encontramos até hoje os metros quadrados mais caros da cidade. A remoção teve também o seu cunho político. Vivíamos nos anos duros da ditatura militar. Na atmosfera “Pra frente, Brasil!”, o poder político esmagava as minorias, tirando o direito de falar, de se indignar, de ir contra as “autoridades”.

Para compor este capítulo, pedi ao meu irmão, Antonio Cesar Rosa de Oliveira, que escrevesse o sentimento do dia da mudança, por entender que a memória de cada um se diferencia, pois temos percepções diferentes para o mesmo fato. Muito interessante sua perspectiva histórica, porque nunca conversamos sobre isso. Na época, ele estava prestes a completar 16 anos. O que ele viu e sentiu foi muito forte, mas um pouco diferente de mim, porque o meu sentir foi pelos olhos da criança que

era. Meu irmão já trabalhava há muitos anos e já era considerado um adulto – já tinha o mesmo um 1,82m de altura que tem hoje.

DEPOIMENTO 2 – ANTONIO CESAR ROSA DE OLIVEIRA (2018)

08 de abril de 1970 – Dia muito triste em minha vida, como caísse uma pedreira em nossas cabeças, depois que "casa no parque" estava linda, de dar inveja aos vizinhos, uma semana antes fizeram um censo nos blocos para pôr as preferências para onde queríamos ir, para Penha, Cordovil, Cidade Alta, Cascadura, ficou na escolha de cada morador. Mamãe escolheu Cascadura, foi até melhor, pior dos sofrimentos é ver toda uma vida jogada fora, como se fôssemos animais, pessoas chorando, gritando, o sofrimento era muito grande em cada coração dos moradores, parecíamos uns bichos. A polícia usando a força, batendo nos moradores, batia mesmo na porrada, saímos de casa quase à base da porrada. Ao sair, fui quebrando tudo e todo mundo chorando, uma cena horrível, parecia cena de guerra, entramos no ônibus chamado cata-mendigo, sofrimento até Cascadura, pior momento de 1970, embora o Brasil tenha sido campeão.

O depoimento fala por si. Nunca soube que além de todo mal que fizeram para a minha família muitos outros fatos aconteceram: espancaram meu pai, que já era frágil, e meus dois irmãos, o próprio Antonio e o Jorge. Os policiais entraram a cavalo na nossa casa e ainda furtaram nossos humildes pertences. Uma cena de terror, envolvendo pessoas tão queridas. Nunca havia sabido dessas crueldades.

Evidencio aqui a parte em que meu irmão enfatiza o ônibus cata-*mendigo*. Nesse aspecto comungamos nossas dores em nossos relatos. O sentimento que tivemos provocado pelas autoridades ao ceder esse tipo de veículo para nos remover de nossa casa. Para eles, éramos todos indigentes.

Percebo, hoje, após quase 50 anos dessa experiência, que a remoção foi motivada por questões de ordem política, econômica e estética. O Parque Proletário da Gávea, a favela onde nasci, não estava com riscos iminentes de incêndio, nem de desabamentos, tampouco de enchentes. No entanto, apresentava um "grave problema" para os governantes da época: era um espaço de pessoas negras e pobres e isso, na percepção deles, não harmonizava com a beleza do lugar.

Em outras palavras, éramos feios. Em uma perspectiva de uma cidade bela e arrumada, *nós* não cabíamos ali. Para ilustrar tal perspectiva, apresento um relato de viagem de Monteiro Lobato, que na década de 1940 viajou para o Rio de Janeiro. O autor redigiu uma carta ao seu amigo Godofredo Rangel, eugenista americano, onde manifestava seu desprezo pela população negra:

> [...] estive uns dias no Rio. Que contra-Grécia é o Rio! O mulatismo dizem que traz desonramento do caráter. Dizem que a mestiçagem liquefaz essa cristalização racial que é o caráter e dá uns produtos instáveis. Isso no moral – e no físico, que feiúra! Num desfile, à tarde, pela horrível Rua Marechal Floriano, da gente que volta para os subúrbios, que perpassam todas as degenerescências, todas as

> formas e má-formas humanas – todas, menos a normal. Os negros da África, caçados a tiro e trazidos à força para a escravidão, vingaram-se do português de maneira mais terrível – amulatando-o e liquefazendo-o, dando aquela coisa residual que vem dos subúrbios pela manhã e reflui para os subúrbios à tarde. E vão apinhados como sardinhas e há um desastre por dia, metade não tem braço ou não tem perna, ou falta-lhes um dedo, ou mostram uma terrível cicatriz na cara. "Que foi?" "Desastre na Central." Como consertar essa gente? Como sermos gente, no concerto dos povos? Que problemas terríveis o pobre negro da África nos criou aqui, na sua inconsciente vingança! (LOBATO, 1944 apud GONÇALVES, 2011, s/pág.).

Essa dura verdade só foi deflagrada para mim com esta nitidez e com toda a complexidade desse "descaso das autoridades", após ter assistido ao documentário "Remoção", dirigido por Luiz Antonio Pilar e Anderson Quack (2013). A sinopse disponível no portal do Centro Afro-Carioca de Cinema (CACC) apresenta a lista de favelas abordadas no filme:

> Filme documentário sobre o processo de remoção das favelas da zona sul do Rio de Janeiro (Parque Proletário da Gávea, na Gávea; Praia do Pinto, no Leblon; Ilha das Dragas e Morro da Catacumba, na Lagoa; Morro Macedo Sobrinho, em Botafogo e Morro do Pasmado, em Copacabana), nas décadas de 1960 e 1970, que deram origem à primeira experiência de criação de conjuntos habitacionais, criando os conjuntos de Vila Kennedy, Vila Aliança, Cidade de Deus, Cidade Alta, em Cordovil, Dom Jayma Câmara, em Padre Miguel, e a Cruzada São Sebastião.

O documentário conta com a revelação de depoimentos e imagens da época, como foi a remoção da minha favela nos anos de 1969 e 1970. Aponta os posicionamentos políticos envolvidos e todo o processo dessa ação, cujos verdadeiros protagonistas (meus vizinhos e minha família) não tiveram nem vez e nem voz. Uma falta de respeito com as vidas das pessoas humildes.

Fiquei triste e muito afetada emocionalmente com as imagens e depoimentos que assisti no documentário "Remoção". Chorei durante uma semana por ter finalmente entendido a dura verdade dos reais motivos da remoção da minha favela: basicamente por estética, em uma perspectiva de *embelezamento* do espaço do bairro da Gávea, no entorno da PUC-Rio. Considerei também os outros aspectos apontados no documentário como motivadores da remoção de minha família: o político e o econômico. Mas, foi o aspecto relacionado ao estético que mais me doeu.

Após o importante depoimento de Anderson Quack, relato agora a minha experiência quando assisti ao documentário "Remoção" pela primeira vez. Foi em um cineclube no bairro de Laranjeiras. Fiz questão de ir bem apresentada, como se estivesse indo para uma festa. Naquele dia, Anderson Quack e o outro diretor, Luiz Antonio Pilar, estavam presentes para uma conversa após o término do filme. Quando

acabou a exibição eu estava impactada. Muito emocionada mesmo. Resolvi fazer perguntas e tecer alguns comentários sobre o que acabava de assistir ali. Mas antes me apresentei: “Meu nome é Sonia Regina, fui removida. Morava na Rua Marquês de São Vicente, 127, bloco D, casa 17.” Muito atenciosos, os diretores antes de responderem às minhas perguntas, falaram que em todos os lugares que exibiram o documentário as pessoas removidas sempre falavam dos seus endereços antigos antes das perguntas ou dos comentários. Esta busca de se referenciar a um lugar que não mais existe é mesmo muito complexa e profunda, mas também muito compreensível. Por isso, entrei em contato com o autor da pesquisa e um dos diretores do filme, Anderson Quack, e pedi que me fornecesse um depoimento sobre o desenvolvimento do filme e a sua relação com as memórias retratadas.

DEPOIMENTO 3 – ANDERSON QUACK (2018)

Meu maior estímulo para contar a história da Remoção do Carlos Lacerda, então governador do Estado da Guanabara, e Sandra Cavalcante, sua Secretária de Assistência Social, foi a memória de meu pai. Meu pai toda vez que ia a zona sul, principalmente Botafogo, ele me contava com bastante pesar histórias do tempo que ele ali morou e mostrava a direção que ficava sua casa, e todas as histórias e memórias que ele tinha do Humaitá, da Lagoa Rodrigo de Freitas, de Copacabana e muitas outras coisas. Esses depoimentos frequentes de meu pai me marcaram. Eu, desde criança, tinha já comigo o desejo de conhecer mais essa história, sem jamais pensar que seria através de um filme. Meu Pai foi meu maior estímulo pra contar essa história.

Quando comecei a filmar, tive uma grata felicidade: a Dona Sandra estava viva e queria falar, ela curiosamente foi a primeira a falar, nos recebeu em sua casa e nos concedeu uma entrevista de quase três horas ininterruptas. Respondeu sem pestanejar sobre qualquer assunto.

Eu percebi, naquele instante, que o filme teria muita força, porque a maior barreira que eu havia criado caiu em três horas a fio de conversa franca e direta.

Chegando aos moradores de muitas favelas que foram removidas e jogadas para muitos lugares, eu pude perceber muitos nós se desfazendo, muitas histórias que precisavam ser postas pra fora, muito energia contida, e também vi muita alegria de poder voltar ainda que com a memória nesses locais. Isso foi tão gratificante pra mim, e emocionante, porque apesar de a grande maioria das histórias serem do ponto de vista do drama que cada removido viveu, ter a narração demonstrou também o quanto nós somos resilientes. Isso tudo é uma grande potência que a favela tem.

Por fim dizer do meu sentimento enquanto cineasta filho de removidos, nascido já em Cidade de Deus. Meu sentimento é que o filme me escolheu, eu apenas aceitei e fui muito dedicado e ouvi junto do Pilar e toda equipe inúmeras histórias, busquei muitas matérias no Arquivo Nacional. Através de fotos, eu fui montando esse filme que carrega também um traço histórico, tanto do ponto de vista do desenvolvimento das favelas, como também de ações do governo, que até hoje age da mesma forma, ignorando o morador, o povo, a sociedade, e indo a qualquer preço em busca de seus interesses.

Eu estava bem maduro quando fiz o “Remoção”, do contrário, eu não teria tido tanto êxito, talvez por se tratar de um filme que mexe muito com o emocional, e é um filme que fala e toca diretamente nas minhas raízes, nas raízes de papai e mamãe e de todos seus amigos e parentes e isso nos afeta hoje, na medida em que afetou eles nas décadas passadas e nas atuais também. Todas essas marcas estão no “Remoção”: as ruins muito mais fortes e as boas infinitamente em menor proporção.

O “Remoção” pra mim, como espectador, é um filme bastante comovente...

A poesia sempre foi minha companheira nos melhores e piores momentos de minha vida. “Não importa que a tenham destruído, a gente continua morando sempre, na velha casa em que nasceu.” (QUINTANA, 1987). Obrigada, Mário Quintana, por acalentar meu coração dolorido.

2.3 As vaias

Paralelo ao processo de remoção que vivenciei, outros acontecimentos ocorridos em minha vida durante a infância reviraram minha cabeça. Percebia a mudança de corpo. Sentia os meus seios apontando. O meu corpo se esticando. Eu emagrecendo a olhos vistos para adaptar ao novo tamanho e perdendo as minhas poucas roupas, que ficavam curtas.

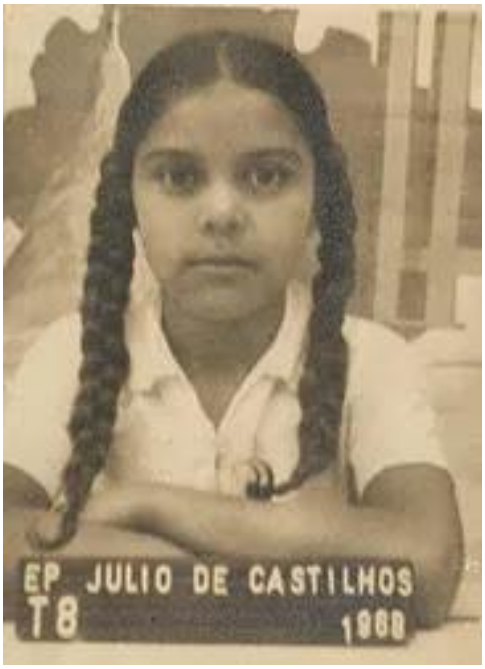


Figura 11 – Foto tirada na Escola Municipal Júlio de Castilhos, na Gávea, aos nove anos de idade, em 1968
Fonte: Acervo da autora.

O primeiro corte dos meus crespos e fartos cabelos também foi importante. Usava tranças e, no dia do aniversário de onze anos, dois meses antes da mudança de casa, cortei minhas tranças. Ganhei um topete. Quando me olhei no espelho, encontrei outra pessoa, que não parecia “eu”. Não me reconhecia naquela menina sem tranças e com um topete engraçado. Foi muito difícil a adaptação à nova cara, ao novo cabelo. Era a primeira vez que cortava meus cabelos.



Figura 12 – Foto tirada na Escola Municipal França, em Piedade aos 12 anos de idade, em 1971
Fonte: Acervo da autora.

Um fato emblemático marcou a minha história de vida e para sempre permanece na minha memória. Recebi uma chuva de vaias de uma plateia raivosa em uma inocente festa junina na minha escola nova. Fazia cinco meses que havia chegado ao bairro, à escola. Sempre adorei festas juninas. Gostava de participar dos preparativos. Consegui vender muitos votos para me tornar uma “sinhazinha”, que era o nome dado às vencedoras de venda de votos. Cada papelzinho que os amigos e parentes compravam custava vinte centavos. Com o dinheiro arrecadado pelas vendas ajudava-se a escola e a festa em si, que aconteceria em um clube, em setembro, junto com a festa da primavera. Por me tornar a “sinhazinha” de minha turma, iria ganhar um prêmio naquela festa. Estava muito ansiosa. Seria a primeira festa de minha escola nova. Minha mãe mandou fazer um vestido de *caipira* lindo. Ele era de chita colorida e cheio de rendas e fitas coloridas.

Na semana da festa, que foi em um sábado, eu não conseguia nem dormir direito de tão animada que estava para o evento. Mas aconteceu algo inesperado: havia um dente careado lá no fundo da minha boca, que por falta de recursos financeiros para frequentar dentistas não conseguia ser tratado. Esse dente resolveu doer desesperadamente na véspera da festa. Somente após vários tratamentos com remédio dentro da cavidade que minha mãe chamava de “panela”, o dente se acalmou. E assim cheguei à festa. Vestido de *caipira* lindo, bochecha inchada e rosto abatido pela experiência da dor da véspera.

Ao chegar ao clube, percebi que a única menina a caráter para uma festa junina, isto é, com vestido de *caipira,* era eu. Por terem misturado as festas não havia ninguém caracterizado com roupa de *caipira*. As outras meninas da escola estavam caracterizadas de “princesas e rainhas”. Somente eu, a menina moradora do *pombal*, aquele conjunto de apartamentos que abrigava pobres, negros e favelados e que havia acabado de inaugurar no entorno, estava vestida de maneira inadequada. Mas ninguém me avisou que ali, naquela festa junina, não haveria criança com roupa *caipira*.

Conto esse episódio em prosa romanceada no livro “Palmas e vaias”, publicado pela Editora Pallas (2010). Encontrei na escrita literária uma possiblidade de aliviar minhas dores, contando minhas histórias aos meus leitores. São as minhas *escrevivências*, como ensina Conceição Evaristo.

O livro “Palmas e vaias” também conta o dia da mudança e as minhas primeiras impressões no meu novo endereço. Relato de maneira sensível o instante da chegada. Os meus braços abertos. Meu sorriso largo e um pensamento positivo para aquele novo começo. Escrevo reproduzindo o sentimento, o exato momento em que desembarquei da Kombi da Fundação João XXIII (apelidada por todos de *cata-mendigos*) e olhei pela primeira vez aqueles prédios coloridos e novos. Ao meu lado, sempre ao meu lado, a tristeza da minha mãe e as suas lágrimas tentando me acompanhar naquele desvelar de um mundo novo para as nossas vidas.

O meu olhar de criança, lembro bem, era de puro encantamento por toda aquela movimentação. “Ganhar” uma casa nova em um prédio azul era de fato fascinante. Não tinha noção do que estavam fazendo conosco e de toda a crueldade que nos era dirigida. Colocar-nos dentro de Kombis e ônibus “cata-*mendigos*” reafirmava o que as autoridades pensavam de nós: indigentes.

“Palmas e vaias” é um livro autobiográfico. O nome da menina é Florípedes e todos a chamavam de Flor. Sou eu inteira. Corpo e alma neste escrito. Escrever sobre essa marcante e dolorosa experiência em um livro de literatura infantil foi mesmo um sentimento de libertação e catarse.

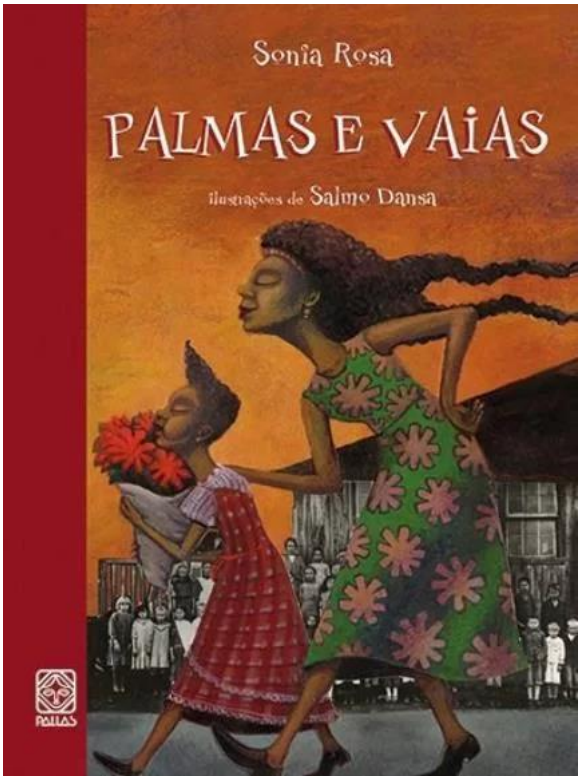


Figura 13 – Capa do livro “Palmas e vaias”.(2009).
Fonte: Acervo da autora.

Não suportei guardar no peito para sempre o incômodo do barulho daquelas vaias. A escrita daquele “desconforto”, décadas depois, fez-me muito bem. Fiquei aliviada e compreendi mais sobre o momento que vivi. Pude também analisar melhor a força daquelas mudanças e o que significaram para o meu desenvolvimento físico e emocional. Assim como também em relação ao mundo que me cercava e a construção do meu mundo interno. A mudança de endereço, as vaias, a transformações do meu corpo finalizaram precocemente a minha infância. Cresci.

Adulta, e com o olhar mais crítico, percebo com nitidez o que aquelas vaias realmente significaram simbolicamente na minha história e porque doeram tanto. As vaias não foram direcionadas apenas para mim, individualmente, mas sim para toda a minha família, minha ancestralidade. Foi uma manifestação violenta referente ao repúdio quanto à presença da minha família naquele bairro. As vaias vieram fortes para acabar com o gostinho de sucesso que timidamente eu saboreava. Como era possível uma menina pobre, negra e *feia* ganhar protagonismo?

Naquela festa junina, quando ganhei um prêmio, eu representava ali toda uma população de gente pobre, negra, favelada, recém-chegada ao bairro e que não era bem recebida e nem aceita pelos que já moravam ali. Já havia sentido outros

desconfortos em sala de aula na minha nova escola. Era vítima de olhares e apontamentos: “É ela!” Além de “piadinhas”, como: “Você mora no pombal!”

O conjunto de apartamentos com as janelas pequenas lembrava uma casa de pombos. Alguns colegas, sempre os meninos, insistiam em me agredir, dizendo que eu morava no *pombal*. Não entendia bem, mas sabia que aquilo não era elogio e sim ofensa. Às vezes, chorando, pelo tom violento das “piadinhas”, falava com a minha professora que, por não saber o que fazer, dizia para me acalmar: “Não liga, não. Eles estão te chamando de pombinha.” Eu só tinha onze anos...

> Falar das próprias experiências formadoras é, pois, de certa maneira, contar a si mesmo a própria história, as suas qualidades pessoais e socioculturais, o valor que se atribui ao que é “vivido” na continuidade temporal do nosso ser psiocossomático. Contudo, é também um modo de dizermos que, neste *continuum* temporal, algumas vivências têm uma intensidade particular que se impõe à nossa consciência e delas extrairemos as informações úteis as nossas transações conosco próprios e/ou com o nosso ambiente humano e natural. (JOSSO, 2004, p.48).

A inauguração e achegada dos moradores do Conjunto Residencial da COAHB Soldado Elias dos Santos, no mês de abril de 1970, não foi bem recebida pelos moradores do entorno, porque eles entendiam que ali era um lugar de pobres e de pretos, logo, de pessoas com comportamentos perigosos para convivência civilizada, pessoas imprestáveis para a sociedade. Lugar repleto de vagabundos. Era um ódio à nossa condição social. Uma intolerância social que produzia preconceitos. *Eles* tinham medo de *nós*. “Mamãe, olhe o preto, estou com medo!” (FANON, 2008).

2.4 As palmas

As dolorosas e desumanas vaias recebidas na primeira festa da minha escola nova, no pós-remoção, ainda hoje dialogam com as palmas generosas de minha mãe. Elas se materializam ainda hoje em minhas lembranças.

As imagens amareladas pelo tempo surgem como um filme antigo. Consigo me ver ali, menina, no meio do palco de um clube cheio, no exato momento em que recebia uma chuva de vaias. Lembro-me com ternura do sentimento de conforto aconchegante ao receber as tão corajosas e solitárias palmas da minha mãe, enfrentando com seu amor todo o desamor presente naquele clube. A escolha sensata, para carregar no meu peito para sempre, das incentivadoras palmas de minha mãe, e não as vaias a mim dirigidas, fizeram toda diferença no meu caminhar

ao longo da vida. Os resultados dessa escolha se fazem presentes no meu exercício de professora, na minha escrita literária e na minha relação com as pessoas pela vida afora.

Apesar das dolorosas vaias proferidas, sem piedade, em um clube cheio, ouvi e percebi as palmas vindo de um par de mãos tão conhecidas. Mãos fortes e amorosas. Minha mãe. Escolhi suas solitárias palmas que me apoiavam corpo e alma naquela inesquecível festa de escola. A calorosa presença da minha mãe naquela festa – e em toda a minha vida – foi muito importante para os caminhos que percorri "pela estrada afora". Nunca tive medo dos espinhos, nem das pedras, nem de me perder na estrada. Sabia que minha mãe estaria sempre torcendo e batendo palmas para mim, impulsionando-me para seguir em frente em busca de melhores dias e de oportunidades para ter sucesso nos projetos e na vida. Mesmo hoje, quando ela já não está mais fisicamente entre nós, percebo suas palmas e seu incentivo revelado em seu olhar e sorriso, para que eu caminhe sempre para frente, da melhor maneira.

Além da minha mãe, a minha família como um todo teve um papel muito importante na minha caminhada. Posso dizer que tive sorte de ser "filha" de duas extraordinárias mulheres. Adir e Arlinda eram duas irmãs cheias de cumplicidades: minha mãe e minha tia-madrinha. Ambas eram tão fortes que os homens da família ficavam pequenininhos perto delas. Eram baianas e negras. Mulheres que, mesmo sem estudos, exercitavam a sabedoria do bem-viver. Sonhadoras e batalhadoras. Eram mães carinhosas e apaixonadas por seus filhos e creditavam neles muitas realizações que lhes foram impedidas, como, por exemplo, ir à escola e ler livros.



Figura 14 – Foto de passeio em família em 1959: Minha mãe e minha tia com seus filhos: eu, Antonio, Luiz Henrique e Jorge
Fonte: Acervo da autora.

Minhas mãezinhas eram parceiras de vida e brincavam entre si. Fui crescendo e, apesar das dificuldades do dia a dia, fui tecendo um mundo permeado de amor, histórias, cantigas, provérbios, trovas, adivinhações, brinquedos cantados e muita poesia. Enquanto ambas trançavam meus fartos cabelos, nós íamos brincando com as palavras e atualizando as notícias. Tão amorosos aqueles tempos... Tempos repleto de amor e de fortes sabores, regado a azeite de dendê e a banana-da-terra frita.

Identifico essas experiências como constituidoras da minha identidade negra. Considero também ser essa uma formação permanente que se iniciou lá na minha infância junto às mulheres que mais amei. Era tudo tão espontâneo, tão amoroso, tão natural, tão ancestral.

3 A ESCOLA

Iniciei na escola somente aos sete anos de idade, quando ingressei na rede pública de ensino. Não fiz o jardim de infância, mas por ser amiga das *palavras* aprendi logo a ler e a escrever. Também me encantei com o mundo escolar, principalmente com os livros de histórias. Como já disse em outros momentos, na minha casa de infância não havia livros, mas havia muitas histórias contadas.

A vinda da minha mãe do interior da Bahia, em um navio, aos 16 anos de idade com uma família para ser empregada doméstica aqui no Rio de Janeiro, acendia a minha imaginação. Via minha mãe, quase menina, mala na mão. Dando adeus a uma vida para começar outra cheia de sonhos. Via o navio mover lentamente quase que levitando pelas águas do mar. Ouvia seu apito. Via o primeiro beijo dela neste navio e as sensações curiosas que teve – e que dividia comigo desde sempre. Ouvia, com a respiração acelerada, as muitas histórias que minha mãe contava. Não. Não havia mesmo livros em minha casa. Mas havia muitas, muitas histórias compartilhadas.

Na contramão do que geralmente acontece, ser mulher (e caçula) facilitou a minha vida para o ingresso e permanência na escola. Não precisei trabalhar muito cedo como os meus irmãos mais velhos que desde os nove anos já traziam dinheiro para casa. Por gostar de estudar, mesmo com muitos desafios e adversidades, consegui me tornar professora. Depois, bem depois, formei-me em pedagogia. Mais anos se passaram até me tornar escritora de literatura negra para crianças e jovens.

Escrevendo assim, parece que foi tudo tranquilo e mágico, mas não foi. Nunca foi. Luta, dor e resistência foram meus companheiros de caminhada. Para estudar e me tornar professora, por exemplo, não foi nada fácil. O primeiro desafio foi a aquisição do uniforme escolar de normalista – que exigia muitas peças, todas muito caras para o padrão da minha família. Depois, a dificuldade em me manter no curso. A escola era distante da minha casa: morava no bairro de Cascadura e a Escola Normal Carmela Dutra (hoje Instituto de Educação Carmela Dutra) ficava em Madureira, uma distância de aproximadamente uma hora a pé.

O meu sonho era dar aulas, trabalhar como professora. No entanto, o começo desse sonho quase se tornou um pesadelo. Entrei em uma escola de classe média alta e lá vivenciei situações muitos desagradáveis, porém importantes para meu crescimento. Era professora auxiliar de uma turma de educação infantil e a “professora-chefe” atuava como minha patroa. Fui discriminada porque era uma

professora pobre e negra dentro de um contexto social que não era o meu. Nunca fui tímida, nem calada, mas nessa minha primeira escola, onde finalmente concretizei o sonho de exercer o ofício de professora, sentia a pressão no ar e, por isso, não abria a boca. Tinha medo. Somente no meu contato direto com as crianças é que me divertia, ria, contava histórias, era feliz.

Pautada nessa felicidade junto às crianças, suportei durante todo aquele ano a convivência com aquela professora racista e descomprometida com o ato de educar. Foi um começo muito difícil. Sem acolhimento e sem respeito à minha singularidade. Mas não desisti do meu sonho de dar aulas e ser feliz com isso. Para tanto, fiz a prova de concurso para o magistério público municipal e fui aprovada. No ano seguinte, ainda nessa mesma escola, enquanto aguardava a chamada do concurso público, tive melhores experiências em uma turma de alfabetização, mesmo sendo ainda professora auxiliar. A professora titular era uma pessoa generosa, gentil e respeitosa. Foi um relacionamento de muitas trocas e crescimento para aquele meu início de carreira. Aguardava a chamada do concurso e pouco tempo depois fui convocada. Iniciei, então, minhas atividades no magistério público. Anos depois, contabilizei duas matrículas: uma de professora e outra de orientadora educacional.

Cursei pedagogia na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), mas até chegar lá também não foi fácil. A UERJ foi o sexto vestibular ao qual me submeti. Nunca tive problemas de aprendizagem, mas não me preparei adequadamente e nem tive orientação suficiente para entender que, tendo feito o curso normal para me formar professora primária, não estava habilitada para fazer vestibular para o curso de psicologia ou de ciências sociais, minhas primeiras escolhas na época. Com apenas o curso normal não conseguiria obter sucesso no vestibular. Para a jovem negra e pobre fica muito difícil prosseguir na vida acadêmica. Falta orientação para o melhor caminho a seguir, informações sobre os prós e os contras das escolhas das carreiras. Os obstáculos crescem ano após ano até que um dia ela se convence de que *aquele lugar* não é para ela e desiste. A derrota de uma jovem pobre e negra é o fracasso de toda uma sociedade. Segundo Angela Davis (2017), por compor a base da pirâmide social, quando uma mulher negra se movimenta, toda a sociedade se movimenta com ela.

3.1 Compartilhando saberes

Desde o meu primeiro dia de aula como professora, mesmo em minha primeira escola tão hostil, usei a estratégia de contar histórias para os meus alunos. É dessa maneira que, conforme eu acredito, forma-se um leitor: compartilhando histórias numa ação amorosa. Penso que esse bom hábito exercitado com meus alunos pode ter me proporcionado um ganho real de experiências, trocas, alegrias, vida, possibilidades e muitas outras janelas abertas que se abriram para a minha compreensão do mundo.

Além de estreitar a intimidade com o texto literário, essa simples ação – tão estimulante – de partilhar uma história – provoca o pensar e o refletir sobre a vida. Tanto para quem conta, como para quem escuta a história. Essa ação diária junto aos meus alunos me levou a desejar ser escritora. Além de todos os ganhos de me reafirmar como professora-leitora, pude sonhar em ser professora-escritora – coisa que nunca havia pensando até então, pelas razões anteriormente explicadas.

Quanto à questão do meu trabalho de orientadora educacional, propriamente dito, sempre acreditei que ao escutar as queixas ou mesmo conversar com um aluno dito “problema” reafirmava, para mim, a incapacidade que a escola tem de lidar com o *diferente*, com aquele que tem um percurso e uma expressividade própria. Sobre a relação entre o processo educativo e a diversidade, concordo com a pesquisadora e professora universitária Mailsa Passos (2010, p. 147): “Entendo o processo educativo como um encontro. Que não se dá somente entre iguais, mas sim na diversidade, sempre. Este encontro pode acontecer dentro do ambiente escolar – e tantas vezes é assim que se dá – ou fora dele.”

Trabalhei por 30 anos como professora e orientadora educacional na rede pública da cidade do Rio de Janeiro; uma experiência importante e que me agregou muito aprendizado. O inesquecível educador Paulo Freire nos dizia que ninguém ensina ninguém e ninguém se educa sozinho, nós aprendemos em comunhão. Em comunhão com a equipe pedagógica, alunos, pais e funcionários aprendi e revi muitos saberes dentro do espaço da escola, vivenciando coletivamente a rotina escolar, que é muito rica em trocas e afetos, especialmente nas escolas públicas. Cada dia é sempre um dia novo nas escolas, pois o trabalho com as crianças é renovador. Trabalhar com elas e, particularmente, escrever para elas é sentir a sua presença, a sua singeleza. Cura todas as dores.

Aqui, pretendo elencar algumas experiências importantes neste aprendizado dentro do meu fazer pedagógico junto aos alunos, somado às trocas de afeto, de

histórias de vida entre os colegas professores e as equipes pedagógicas. O meu trabalho de orientadora educacional possibilitou que eu fizesse parte da equipe pedagógica de muitas escolas onde trabalhei e, por vezes, da própria gestão da escola.

Minhas observações e a minha explícita posição de acolhimento e “defesa” dos alunos, sempre foi a minha marca. O trabalho de orientadora educacional buscava contribuir para o aumento da autoestima de muitos alunos, pois entendia que este “gostar-se” influenciaria em suas aprendizagens. No entanto, nem sempre fui compreendida por alguns professores que estavam em sala de aula e que concebiam o sujeito-aluno como “mais um” dentro do cenário escolar.

Algumas vezes, o professor tem sua percepção comprometida frente às inúmeras solicitações de sua profissão. Nessas situações, sua visão crítica fica pequena e seu olhar, viciado. Mesmo sem desejar, reforça preconceitos e segregação dentro da própria sala de aula e, geralmente, não percebe isso. O preconceito racial muitas vezes acontece dentro das escolas. Vejo essa questão aqui mencionada bastante delicada. Não vai aqui uma crítica severa aos meus colegas professores, apenas uma percepção sobre a possiblidade deles potencializarem a força que têm para refletirem sobre os conflitos. O grande caminho para isso é estudar bastante para ampliar seus horizontes através da aquisição de novos conhecimentos.

Por essas razões expostas até aqui, é que acredito que o letramento racial é imprescindível dentro de todas as escolas, desde a educação infantil. Essa é uma estratégia de ampliação do olhar crítico do corpo docente frente às atitudes racistas que acontecem o tempo todo nas relações escolares. Pautada em diversas e acumuladas experiências dentro das escolas, reitero que professores e gestores exercem e reforçam o racismo muitas vezes sem perceber que estão fazendo isso. Através do letramento racial é possível que os professores percebam suas práticas e mudem suas ações numa perspectiva de uma educação antirracista.

A formação continuada para os professores, em serviço, é fundamental para o aprimoramento dos saberes em confronto com a prática. É no próprio espaço de trabalho pedagógico que o estudo acontece. É preciso refletir a prática, rever conceitos, trocar ideias com os pares e com especialistas. A formação continuada pode acontecer no dia a dia. Uma percepção simples e eficaz que faz toda a diferença para o sucesso ou o fracasso de uma escola. A escola é mesmo um espaço de intensas aprendizagens, de muitos afetos e de muitos textos que circulam pelas mãos de alunos e professores.

Nas mais simples ações, dentro das relações sociais, estamos sempre crescendo como pessoas. No jeito como damos e recebemos “bom dia”, na qualidade do olhar de um colega ou de um aluno. Em uma lágrima enxugada, aqui e ali. No aconchego de um abraço necessário. Em uma mãe que leva seu filhinho para a escola. Outras vezes, uma atenção destinada a alguém no simples ato de “chamar pelo nome”. Tudo isso faz diferença dentro da comunidade escolar e na vida. A atenção de um professor a um aluno é um grande incentivo e estímulo, pois muitos alunos se sentem invisibilizados dentro da sala de aula e nos espaços de convivência das escolas.

A criança, sobretudo a criança negra, é a maior vítima dessa prática de invisibilidade. Essa é uma das razões pelas quais considero fundamental a presença e persistência de ações educativas à luz da lei nº 10.639/03, com o investimento no letramento racial para alunos e professores. Para ilustrar, relatarei a seguir uma cena específica (mas que durante a minha experiência em escolas se repetiu inúmeras vezes), que reforça a existência do processo de invisibilização da criança negra no ambiente escolar.

Na época, eu era orientadora educacional de uma escola pública na zona sul do Rio de Janeiro. Estávamos às vésperas do Dia da Criança. Uma simpática professora, antiga na escola e excelente alfabetizadora, estava sem turma no momento devido a problemas de saúde. Cumpria seu horário fazendo trabalhos administrativos na secretaria, porque estava em processo de readaptação, isto é, sairia definitivamente da sala de aula. Ela estava montando o mural do Dia das Crianças. Tínhamos muitas revistas na escola. Neste dia, havia acabado de conversar com um responsável de uma criança (negra) que demonstrava com frequência um comportamento hostil em sala de aula.

Cheguei à secretaria para ajudar a colega na concepção do mural. Qual não foi minha surpresa quando percebi que ela havia selecionado apenas imagens de crianças brancas, sorrindo e com suas famílias, em situações de afeto e felicidade. Senti meu coração acelerar. Respirei fundo e perguntei onde estavam as crianças negras. Argumentei que a maioria dos nossos alunos eram negros. Logo, eles não se sentiriam representados naquele mural. Lembro-me do olhar vazio da professora para com o que eu falava. Ela disse com desdém: “Mas não tem imagens de crianças negras para colocar. As nossas crianças já estão acostumadas e não vão nem ligar para isso. É assim mesmo.”

Naquele momento, peguei as revistas, folheei freneticamente e fui encontrando imagens de crianças negras em protagonismo, em cenas de alegria, bem vestidas e com suas famílias. Não eram muitas, mas consegui algumas. E juntas construímos o mural do dia das crianças. Ela não gostou da minha interferência, mas eu fiquei feliz. As crianças negras da escola também. Mais do que não sermos racistas, precisamos exercer atitudes antirracistas. Esse episódio foi um exemplo disso.

Respeito os professores. Sei que a rotina de sala de aula não é fácil. É muito desafiadora, por vezes *solitária*. Fui professora de turma durante muitos anos e adorei ser alfabetizadora. A experiência de sala de aula foi importante e aconteceu antes de ir trabalhar com formação de professores em Coordenadorias Regionais de Educação (CREs) e, em seguida, no âmbito da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro (SME-Rio) em longos 20 anos.

Como orientadora educacional, nunca trabalhei fora do ambiente escolar. A possiblidade de ter as duas visões (tive duas matrículas) dentro e fora da escola, foi muito importante para a minha convivência nesses espaços e para aguçar meus sentidos quanto ao abismo existente entre o desejo e o gesto. Quantas propostas interessantes eram traçadas nos gabinetes em que trabalhei, mas, ao encaminhar para as escolas, muitas delas encontravam diversos obstáculos e não conseguiam chegar às escolas, aos professores e aos alunos.

A obrigatoriedade da lei nº 10.639/2003 de se trabalhar a temática afro-brasileira nas escolas, como material de formação – compreendido aqui também como material de introdução ao letramento racial – suscitou muitos saberes compartilhados nas mais diversas atividades propostas pelos professores aos seus alunos. Essa é, de fato, concretamente, uma importante conquista que devemos cuidar com muita atenção e nunca permitir que ela deixe de existir, mesmo conscientes de que a existência do racismo estrutural em nossa sociedade dificulta a aplicação dessa lei dentro das escolas.

Dessa maneira, então, cabe propiciar aos professores e aos gestores de escolas, uma reflexão sobre o cotidiano escolar, o racismo e os conceitos afins. Em outras palavras, em todas as oportunidades de expressão sobre a temática afro-brasileira, que envolve racismo, preconceito, protagonismo negro, democracia racial, invisibilidade da população negra, devemos sempre prestigiar a permanência e da implantação da lei nº 10.639/2003 dentro das escolas, como uma ação potente de minimizar o racismo impregnado em nossa sociedade. Mesmo após anos da promulgação dessa lei, reconheço ainda muitas fragilidades quanto à sua efetivação

propriamente dita. No entanto, também reconheço sua força frente à presença obrigatória da temática afro-brasileira nos currículos, pois esse fato gerou inevitavelmente uma movimentação nos conceitos e pensares dentro das escolas.

Munanga (2012) reafirma urgência do protagonismo negro, isto é, o negro entendido como sujeito ativo da construção do nosso país:

> Daí a necessidade e importância de ensinar a história da África e a história do negro no Brasil a partir de novas abordagens e posturas epistemológicas, rompendo com a visão depreciativa do negro, para que se possam oferecer subsídios para a construção de uma verdadeira identidade negra, na qual seja visto não apenas como objeto de história, mas sim como sujeito participativo de todo o processo de construção da cultura e do povo brasileiro, apesar das desigualdades raciais resultantes do processo discriminatório. (p. 10-11).

Mesmo como incômodo em alguns espaços escolares, a lei nº 10.639/2003 se coloca presente para tornar os saberes referentes à cultura negra e afro-brasileira, visíveis, transparentes e pertinentes. Por mais dificuldades que as escolas particulares e públicas enfrentem, por mais limitações de informações que o professorado tenha acerca dessas temáticas, a obrigatoriedade desta lei atuará sempre como um farol piscante apontando para a urgência de uma educação que contemple as diversidades, que reconheça as diferenças e que promova, de maneira igualitária, oportunidades. Só assim, o sujeito negro conseguirá seguir pela vida afora, crescendo respeitosamente, com possiblidades de sucesso pessoal, profissional e acadêmico, tal qual o sujeito branco em nossa sociedade.

3.2 Infinitas aprendizagens

Neste tópico, compartilharei um pouco das sensações que tive quando mergulhei profundamente nos estudos sobre letramento racial nos últimos dois anos. As minhas primeiras semanas inaugurais no mestrado foram inesquecíveis. Percebi que a desconstrução de uma memória negativa acerca da população negra presente no imaginário coletivo brasileiro nos permite suplantar uma ideologia racista. Conforme aponta Kabengele Munanga (2012), quando deflagrada a verdadeira história positiva, resgata-se a humanidade e a autoestima do negro, reverberando na construção de uma identidade coletiva negra:

> Por isso, no processo de construção da identidade coletiva negra, é preciso resgatar sua história e autenticidade, desconstruindo a

> memória de uma história negativa que se encontra na historiografia colonial ainda presente em “nosso” imaginário coletivo e reconstruindo uma verdadeira história positiva capaz de resgatar sua plena humanidade e autoestima destruída pela ideologia racista presente na historiografia colonial. (MUNANGA, 2012, p. 10).

Estar na sala de aula de novo, agora como aluna, depois de tanto tempo, provocou-me um sentimento renovador. Como professora, trabalhei com crianças e jovens e sempre foi revigorante o quanto se aprende com eles. Como aluna do mestrado, estar entre jovens negros, muitos de periferia e de comunidade, deixava-me profundamente feliz e emocionada. Assistia às aulas em prantos contidos. Não conseguia evitar as lágrimas que deslizavam pelo meu rosto. Quanta alegria sentia ao assistir a esses jovens com suas falas potentes: questionando, reivindicando, concordando, discordando, argumentando. Discursos fundamentados, firmes e muito conscientes da caminhada que fizeram para chegar até ali. Quantos relatos inesquecíveis eu ouvi. Agora estávamos todos ali. Eles e eu. Ninguém mais poderia nos calar ou invisibilizar – prática muito comum, ainda encontrada hoje em nossas convivências cotidianas. Invisibilizar é ignorar, desmerecer. Nesse ponto, vale lembrar a reflexão de Petrônio Domingues (2004, p. 263):

> A invisibilidade foi uma prática colocada a serviço do branqueamento em duplo sentido. Primeiro, produziu um certo olhar que negava a existência do negro, como forma de resolver a impossibilidade de bani-lo totalmente da sociedade; não é que o negro não seja visto, mas sim que ele é visto como não existente. Segundo: ao ocultar a presença do negro publicamente, mais facilmente se operava uma espécie de lei do silêncio em torno da questão racial.

Vejo, então, nas palavras do autor, a potência do letramento racial como ferramenta eficaz do não mais silenciar a população negra. A quem servem negros e negras invisíveis e silenciados? Esse pensamento tem serventia em uma sociedade racista como a nossa. Precisamos fazer uma resistência diária contra todos aqueles que nos querem invisibilizar quanto às nossas lutas e caminhadas em busca de conquistas.

Em minha experiência de aprendiz, verifico o quanto a aquisição da aprendizagem (qualquer que seja ela) é, de fato, um processo que tem um tempo próprio para cada pessoa. No meu caso, por exemplo, identifico várias fases bem distintas da minha aprendizagem durante os dois anos do mestrado.

A primeira fase desse meu processo de apreender aconteceu na minha entrada no curso e se deu logo nas primeiras semanas de aula. Foi um deslocamento. Uma desconstrução. Um sofrimento. Uma dor. O sentimento de descortinamento dos

saberes frente às revelações referentes aos fatos, situações e novas versões dos fatos, que a população negra historicamente vivenciou. Tudo isso me trouxe intensos sentimentos. Perceber a opressão ao povo negro de hoje como resultado de manobras bem articuladas da população branca, como por exemplo, a política imigrantista ligada à proposta de branqueamento da população negra no intuito de exterminá-la do nosso país, conforme aponta o intelectual negro Abdias do Nascimento (1978). Esses conhecimentos geraram em mim um grande incômodo. Concluí que o discurso do colonizador foi, durante séculos, muito convincente. Ele, o colonizador, não perdeu nenhuma oportunidade de marcar sua força, seu território e seu poder. A chegada dos imigrantes europeus ao Brasil foi embasada por uma política pública estruturada que, segundo Nascimento (1978, p. 70), limitava o crescimento da população negra, conforme destacado no trecho a seguir:

> Durante os tempos da escravidão, esta política de embranquecer a população estruturava-se de forma a limitar de qualquer maneira o crescimento da população negra. [...] A predominantemente racista orientação da política imigratória foi outro instrumento básico nesse processo de embranquecer o país.

Mesmo sendo professora atuante e trabalhando com formação de professores e já ter feito uma especialização na área, pela primeira vez entrei em contato com saberes reveladores para mim, os quais não havia encontrado até então, fora da academia. A dor foi produzida pelo contato com a dura realidade histórica da caminhada da população negra que buscou ser vista, respeitada e valorizada.

O segundo momento de minha aprendizagem foi a revolta. Raiva. Muita raiva. Foram meses em que a raiva me “pegou de jeito”. Sempre fui uma pessoa suave e amorosa desde criança, mas aqueles impactantes conhecimentos me desconstruíram de tal maneira que não conseguia falar sobre eles com calma. E foi nesse segundo momento que li com atenção o Hino da República, que já havia lido diversas vezes e nunca havia percebido o seu teor de invisibilidade do povo negro e o desejo de branqueamento da nação.

O Hino da República é um documento histórico importante para a compreensão do pensamento político brasileiro no contexto em que foi criado. O autor do hino e principal nome da composição, José Joaquim de Campos da Costa de Medeiros e Albuquerque (1867-1934), teve uma educação muito privilegiada. Ainda jovem, foi discípulo de Sílvio Romero (um dos intelectuais da época com ideias racistas) e concluiu seus estudos na Escola Acadêmica de Lisboa. Fez parte do grupo republicano que antecedeu a Proclamação da República e que, após a instauração do

novo regime, foi indicado a cargos públicos e administrativos do novo governo. Com um texto impregnado de ideias racistas ele ganhou o concurso que foi aberto para a escolha do Hino da Proclamação da República, no alvorecer dos “novos tempos”. A estrofe destacada a seguir fala por si só:

> Nós nem cremos que escravos outrora
> Tenha havido em tão nobre país [...]
> Hoje o rubro lampejo da aurora
> Acha irmãos, não tiranos hostis.
> Somos todos iguais! Ao futuro
> Saberemos, unidos, levar
> Nosso augusto estandarte que, puro,
> Brilha, avante, da pátria no altar! (ALBUQUERQUE, 1890, s/pág.).

O terceiro momento do aprendizado, no qual ainda estou em processo, é conseguir absorver todos esses intensos conteúdos, conseguir arrumá-los e, em seguida, compartilhar com as pessoas, especialmente com os *leigos* no assunto. Preciso fazer isso sem raiva. E sem pressa. A raiva já passou. E agora sou tomada pelo impulso de que preciso fazer o letramento racial em todos os espaços de minha convivência.

Hoje entendo que preciso me colocar no lugar do outro para entender o impacto de minhas palavras sobre esses assuntos e não perder o rumo. Não maltratar. Não descarregar a raiva. Compreender que de alguma forma fomos todos deformados em nossa educação. A ausência de uma preocupação governamental de se ter de fato uma sociedade igualitária nos levou a nos tornar uma sociedade racista dentro de nossas relações interpessoais. É preciso, então, desenvolver a criticidade e reconhecer o incômodo de tocar nessas questões e buscar caminhos para exercer os primeiros passos para incorporar atitudes antirracistas em todos os espaços de convivência. Entendo que primeiramente é preciso preparar a escuta do ouvinte quanto aos reveladores fatos, episódios e situações em que o racismo se faz presente em nosso cotidiano e dentro das nossas mais íntimas convivências.

A sala de aula do CEFET/RJ repleta de jovens negros com seus cabelos fartos e crespos e suas explícitas identidades negras é, indiscutivelmente, o retrato vivo e feliz das conquistas deles. É também o resultado do tamanho da luta implementada pelas políticas de ações afirmativas para a população negra, sobretudo as cotas dentro das universidades públicas, sob a lei nº 12.711/2012, e a promulgação da lei nº 10.639/2003. A escritora Conceição Evaristo destaca a importância da presença e da participação ativa do negro na academia, não só para que o negro se aproprie dos

saberes acadêmicos, mas também para que promova mudanças na estrutura da própria academia.

> Hoje eu não tenho nenhuma dificuldade, eu tenho certeza que a academia é um espaço de militância também. Aquela questão de "saber é poder". Eu tenho certeza que a academia é um lugar de militância, eu acho que as pessoas oriundas das classes populares, elas têm que estar dentro da academia. Você tem que levar um outro discurso, um outro posicionamento, formas de saberes diferenciados, porque senão a academia vai continuar sendo... Os produtores de saber serão sempre das classes privilegiadas. Hoje eu não tenho nenhuma dificuldade de encarar a academia como um espaço meu, que eu tenho que estar lá dentro com uma outra postura. (EVARISTO, 2013 apud ARAÚJO, 2014, p. 256).

Minha vontade, ainda hoje, é de abraçar todos os meus jovens colegas e dizer o quanto gosto deles e estou feliz por eles. Tenho muita satisfação e gratidão por estar entre eles e aprender, aprender, aprender através de suas palavras e presenças marcantes no cenário acadêmico que frequentamos. Eu lembrava os meus tempos de juventude e dos meus dois irmãos mais velhos, Jorge e Antonio. Os dois, por terem um fenótipo negro mais distinguível que o meu, enfrentaram muito mais dificuldades em suas caminhadas. Tal aspecto diz respeito ao colorismo, termo que é debatido por Aline Djokic (2015, s/pág.) no portal do Geledés – Instituto da Mulher Negra:

> O colorismo dificulta e até mesmo impede completamente o acesso de pessoas de pele escura a certos lugares da sociedade, o que consequentemente dana ou impede o acesso delas a serviços que lhes são de direito, enquanto cidadãos brasileiros. Apesar de se orientar na cor da pele, o colorismo no Brasil, apresenta uma peculiaridade; aspectos fenotípicos como cabelo crespo, nariz arredondado ou largo, dentre outros aspectos físicos, que a nossa cultura associa à descendência africana, também influenciam no processo de discriminação.

Apesar de inteligentes e estudiosos, meus irmãos não conseguiram engrenar em uma vida acadêmica porque a vida urgia e eles precisavam trabalhar para compor a renda da família – realidade de muitos jovens negros ainda hoje. Jorge, infelizmente, morreu ainda jovem em um acidente de trânsito, mas me deixou um legado de três sobrinhos de quem cuidei e cuido, até hoje, com amor e carinho. O meu irmão Antonio, hoje já idoso, vai tocando sua vida com simplicidade e dignidade, fruto de uma trajetória de muito trabalho e luta.

Enfatizo aqui que não vinculo as conquistas que obtive na vida, de acordo com o desejo de minha mãe, à ideia de meritocracia. Na minha compreensão, não foi um *merecimento* chegar até aqui; mas reconheço que a força do amor e o incentivo de minha família me fizeram avançar. Fui filha caçula e única menina de dois irmãos

homens. Contei com certa proteção familiar, uma rede de apoio muito forte, o que facilitou muito o meu desabrochar para a vida. O ingrediente amor dentro da minha casa, direcionado para mim ao longo do meu crescer, foi decisivo.

Porém, reconheço que não é fácil. O cenário político e educacional é muito desfavorável para a população negra prosseguir nos estudos e chegar à universidade. É difícil romper com as barreiras impostas. Para quem não tem a fundamentação acerca dos conhecimentos sobre o percurso histórico do negro brasileiro, o discurso da meritocracia simplifica as explicações sobre o fracasso ou o sucesso de uma vida: “Chegou lá porque mereceu”, ou ainda: “Não se empenhou o suficiente, por isso não chegou a lugar nenhum.” Daí a necessidade de o letramento racial atuar em todas as esferas da sociedade civil, para que possamos não mais ouvir e nem concordar com o conceito de meritocracia.

Por essas razões, sou absolutamente a favor das ações afirmativas implementadas no Brasil nos últimos 15 anos, especialmente o sistema de cotas para o ingresso nas universidades. Tal política é uma oportunidade para o jovem negro mostrar o seu valor e a sua inteligência, que até então não conseguiu demonstrar. Uma reparação imprescindível e que tem dado resultados satisfatórios.

Não é possível esquecer as muitas atrocidades, perseguições e injustiças que foram imputadas à população negra ao longo de séculos em solo brasileiro. As lutas intercaladas por intensas articulações políticas dentro da militância negra foram as respostas dadas. E isso culminou com a promulgação da lei nº 10.639/03 e o fortalecimento das ações afirmativas. Tal contexto é abordado de forma aprofundada por Nilma Lino Gomes em diversos artigos, entre os quais destaco o seguinte trecho:

> O processo histórico de lutas e conquistas da população negra em prol da educação confere à Lei 10.639/03 e suas diretrizes curriculares nacionais, legitimidade política, pedagógica e densidade participativa. [...] A situação do negro no mercado de trabalho e na educação tomam uma maior amplitude e extrapolam os fóruns da militância negra, transformando-se em práticas efetivas. (GOMES, 2013, p. 48-49).

A urgência de compreensão histórica, segundo Munanga (2012), contrapõe-se com a ausência da “história da população negra” dentro das escolas de formação de crianças e jovens. Daí a grande importância da lei nº 10.639/2003. É preciso resgatar as histórias como forma de resgatarmos a nós mesmos.

> A consciência histórica, pelo sentimento de coesão que cria, constitui uma relação de segurança mais sólida para cada povo. É a razão pela qual cada povo faz um esforço para conhecer e viver sua verdadeira história e transmiti-la para as futuras gerações. Razão

> pela qual o afastamento e a destruição da consciência histórica era uma das estratégias utilizadas pela escravidão e colonização, para destruir a memória coletiva dos povos escravizados e colonizados. (MUNANGA, 2012, p. 10).

O respeito às histórias e às vidas negras, seu protagonismo, sua ancestralidade, seus feitos tecnológicos e culturais, suas guerras e glórias, todos esses conhecimentos tiveram maior possiblidade de chegar às escolas depois de muita luta e articulação dos Movimentos Negros, culminando com o advento da lei nº 10.639/2003.

> A Lei 10.639/03 e suas diretrizes curriculares nacionais são fruto de um processo de lutas sociais e não uma dádiva do Estado. Uma política pública voltada para a diversidade étnico-racial precisa reconhecer e dialogar com as lutas históricas da população negra. Uma luta que pode ser considerada repleta de iniciativas e práticas afirmativas, antecessoras e inspiradoras da atual demanda por políticas de ação afirmativa realizada pelo movimento negro nos dias atuais e, aos poucos, implementadas pelo Estado. (GOMES, 2013, p. 41).

Nesse ponto, quero reafirmar a relação existente entre Movimento Negro e letramento racial em seu caráter educador, como indica a pesquisadora Nilma Lino Gomes (2018). Os Movimentos Negros, desde os seus primórdios – passando pela resistência da Imprensa Negra Paulista de 1903 a 1963, e pela fundação do Teatro Experimental do Negro (TEN) por Abdias do Nascimento, em 1944 – vem contribuindo para a formação da consciência crítica dos negros e negras. Isto é, as questões específicas do ser negro e "do viver negro" em plenitude, usufruindo dos direitos que a sociedade deveria fornecê-los, eram discutidas e refletidas no interior desses movimentos, desses agrupamentos. Logo, o letramento racial, ainda sem ter esse nome, já acontecia, através dos estudos e reflexões dos assuntos referentes àquelas identidades negras que buscavam, ou melhor, exigiam um lugar de destaque, de dignidade, de reconhecimento e de respeito da sociedade brasileira. As demandas de hoje ampliaram, mas a essência continua sendo a busca do fortalecimento das identidades negras. Que venham mais conquistas.

3.3 Ciclo aprender-ensinar-aprender

Para minha surpresa, retorno à escola neste ano de 2019, já completado 60 anos de idade. Esse fato gera muita alegria em mim. Principalmente pelo tipo de ação

educativa que estou envolvida na perspectiva de um trabalho de letramento racial em uma escola de educação infantil que tem uma proposta de educação antirracista.

Ter a possiblidade de contribuir, ainda na educação infantil, com a construção de uma sociedade igualitária é algo fascinante. Reconheço a responsabilidade que tenho para não errar no tom das abordagens. Trabalho com textos de teóricos que provocam reflexões coletivas, e como nem todos da comunidade escolar estão ainda tocados sobre a singularidade das questões raciais, e como ela reverbera em manifestações racistas que são percebidas até nas relações de crianças muito pequenas, a condução das reflexões estão sendo cautelosas. Tal cuidado necessário se dá por conta da delicadeza das questões, que são identitárias tanto para os professores negros quanto para os brancos. As discussões provocam reflexões sobre o lugar de cada um no mundo e nas relações interpessoais e/ou raciais naquele espaço específico. A proposta desse inaugural “fazer pedagógico” passando pelo viés do letramento racial tem caráter transformador para a escola como um todo. A essência desse meu novo trabalho é a apreensão e a partilha do conceito de letramento racial, tendo a literatura infantil afro-brasileira como grande aliada. Não é fácil, mas é possível.

4 OS LIVROS

Como já disse anteriormente, estive ao longo de 30 anos em contato direto com alunos, professores, escolas, crianças, jovens e livros. Essas experiências de vida e trabalho acabaram levando-me a iniciar, construir e cuidar de uma carreira de escritora infantil afro-brasileira.

4.1 Influência da lei nº 10.639/2003

Além de suas conquistas para a população negra, a promulgação da lei nº 10.639/2003 também potencializou a literatura infantil afro-brasileira, que ganhou novo fôlego. A lei, reconheço, abraçou a minha obra e apontou a importância dos meus livros dentro das relações étnico-raciais como material de diálogo, estudo e contribuição para o letramento racial dos meus leitores, dentro e fora da escola. Quando ministro minhas palestras para professores de muitas cidades do Brasil, enfatizo a importância da presença de livros de literatura de qualidade como elemento potencializador do aprendizado em todas as áreas do conhecimento. Acima de tudo, compreendo que os livros infantis com temáticas afro-brasileiras e afins contribuem para o letramento racial: os livros com abordagens positivas sobre a diversidade racial brasileira contribuem para minimizar o racismo e outros conflitos existentes dentro das escolas. Mas eles são apenas provocadores, pois sozinhos, sem uma ação efetiva de um educador, eles não cumprem esse papel. É preciso estudo sobre os muitos saberes históricos referentes à população negra, sua cultura, sua ancestralidade e sua luta, como aponta e orienta a lei 10.639/2003. No meu tempo de criança, estudei apenas a dor do negro escravizado, nunca a sua história ou a sua luta. Mas após o advento dessa lei tão importante, as escolas mudaram as abordagens sobre a história e cultura do negro africano que aqui chegou sob a condição de escravizado. Conforme entende Eliane Debus (2017, p. 49), essa lei movimentou não só a área da educação, mas também o mercado editorial:

> As exigências da lei 10.639/2003 culminaram com o florescimento de um nicho mercadológico a partir da necessidade de livros que tematizem e problematizem as questões étnico-raciais, por meio da representação de personagens negras como protagonistas e narrativas que focalizem o continente africano como múltiplo; desfazendo ideias enraizadas como aquelas que trazem as

> personagens negras em papéis de submissão e/ou retratando o período escravista, bem como a representação do continente africano pelo viés do exótico.

Vale enfatizar que no ano de 2006, apenas três anos após a promulgação da lei 10.639/2003, sob a coordenação da pedagoga e intelectual negra Azoilda Loretto da Trindade, foi ao ar no Canal Futura uma série de programas voltados para a temática afro-brasileira: *A Cor da Cultura*. Tratava-se de vários documentários de boa qualidade sobre a vida de artistas e heróis negros e as religiões de matrizes africanas. Para as crianças, foi preparada a série Livros Animados com mais de 30 títulos selecionados por especialistas e apresentados de maneira lúdica em contextos envolvendo uma atriz negra, contando histórias para crianças. Todos os livros da série infantil abordavam o protagonismo negro e/ou a temática afro-brasileira. Nessa série, tive a alegria de ter quatro títulos transformados em Livros Animados: “O menino Nito” (2002), “Jongo” (2004), “Maracatu” (2004) e “Capoeira” (2004).

Em seus estudos sobre a infância em diálogo com a cultura afro-brasileira, Azoilda Trindade (2006, p. 30-31) deixou um grande legado para todos nós, educadores, que são os valores afro-brasileiros na educação:

> A África e seus descendentes imprimiram e imprimem no Brasil valores civilizatórios, ou seja, princípios e normas que corporificam um conjunto de aspectos e características existenciais, espirituais, intelectuais e materiais, objetivas e subjetivas, que se constituíram e se constituem num processo histórico, social e cultural. E apesar do racismo, das injustiças e desigualdades sociais, essa população afrodescendente sempre afirmou a vida e, consequentemente, constitui o/s modo/s de sermos brasileiros e brasileiras.

Destaco aqui o “Princípio do Axé – energia vital”, por entender que é essa especial energia que nos sustenta, nos movimenta, nos fundamenta e nos impulsiona a prosseguir. Em meus livros, busco contemplar o meu leitor criança como sendo ele o mais belo ser, cheio de formosuras, inteligências e sensibilidades, razão maior do meu escrever. A seguir, elenco os princípios apresentados por Azoilda Trindade (2006, p. 33-35):

> **Princípio do Axé – energia vital**
>
> Tudo que é vivo e que existe, tem axé, tem energia vital: planta, água, pedra, gente, bicho, ar, tempo, tudo é sagrado e está em interação. Imaginem se no nosso olhar [...] forem carregados da certeza de que elas [crianças] são sagradas, divinas, cheias de vida.
>
> Podemos trabalhar a potencialização deste princípio nas nossas crianças, se nosso olhar, nosso coração, nosso corpo senti-las verdadeiramente assim.

Elogios, um afago, brincadeiras de faz-de-conta, nas quais elas se sintam a mais bela estrela do mundo, a mais bela flor, alguém que cuida, alguém que é cuidado. Um espelho para que elas se admirem, para que brinquem com o espelho, e se habituem a se olhar e a serem olhadas com carinho e respeito.

Oralidade

Muitas vezes preferimos ouvir uma história que lê-la, preferimos falar que escrever... Nossa expressão oral, nossa fala, é carregada de sentido, de marcas de nossa existência. Faça de cada um dos seus alunos e alunas contadores de histórias, compartilhadores de saberes, memórias, desejos, fazeres pela fala. Falar e ouvir podem ser libertadores.

Promova momentos em que a história, a música, a lenda, as parlendas, o conto, os fatos do cotidiano possam ser ditos e reditos. Potencialize a expressão “fale menino, fale menina”.

Circularidade

A roda tem um significado muito grande, é um valor civilizatório afro-brasileiro, pois aponta para o movimento, a circularidade, a renovação, o processo, a coletividade: roda de samba, de capoeira, as histórias ao redor da fogueira...

Já fazemos as tradicionais rodinhas na Educação Infantil, e nas reuniões pedagógicas, nas reuniões dos responsáveis. Que tal potencializarmos mais a roda, com cirandas, brincadeiras de roda e outras brincadeiras circulares?

Corporeidade

O corpo é muito importante, na medida em que com ele vivemos, existimos, somos no mundo. Um povo que foi arrancado da África e trazido para o Brasil só com seu corpo, aprendeu a valorizá-lo como um patrimônio muito importante.

Cuidar do corpo, aprender a massageá-lo, tocá-lo, senti-lo, respeitá-lo é um dos nossos desafios no trabalho pedagógico com a Educação Infantil. Dançar, brincar, rolar, pular, tocar, observar, cheirar, comer, beber, escutar com consciência. Aparentemente nada de novo, se não fosse o desmonte de corpos idealizados e a aceitação dos corpos concretos.

Musicalidade

A música é um dos aspectos afro-brasileiros mais emblemáticos. Um povo que não vive sem dançar, sem cantar, sem sorrir e que constitui a brasilidade com a marca do gosto pelo som, pelo batuque, pela música, pela dança. [...]

Ludicidade

A ludicidade, a alegria, o gosto pelo riso pela diversão, a celebração da vida. Se não fôssemos um povo que afirma cotidianamente a vida, um povo que quer e deseja viver, estaríamos mortos, mortos em vida,

> sem cultura, sem manifestações culturais genuínas, sem axé. Portanto, brinquemos na Educação Infantil, muita brincadeira, muito brilho no olho, muito riso, muita celebração da vida.
>
> **Cooperatividade**
>
> A cultura negra, a cultura afro-brasileira, é cultura do plural, do coletivo, da cooperação. Não sobreviveríamos se não tivéssemos a capacidade da cooperação, do compartilhar, de se ocupar com o outro. (TRINDADE, 2006, p. 33-35).

O projeto “A Cor da Cultura” tinha como objetivo fazer o letramento racial junto aos professores. Hoje, já passados tantos anos do lançamento desse projeto, podemos encontrá-lo gratuitamente disponível na internet, como um material de grande qualidade para o letramento racial. É um produto televisivo bem diverso e de referência para todas as escolas brasileiras, tanto as públicas como as particulares.

Nesse ponto, ressalto a grande contribuição do programa Livros Animados, pois, segundo a pesquisadora Eliane Debus (2007), os livros que se preocupam em abordar a temática da diversidade racial promovem, sobremaneira, o aumento da autoestima da criança negra que se vê bem representada nesses livros.

Tenho muita satisfação, como já informei anteriormente, de meu livro “O menino Nito” ter sido selecionado, em 2006, para compor o primeiro programa da série Livros Animados. Hoje, 13 anos depois, este livro continua me enchendo de alegria, porque fui convidada, no primeiro semestre de 2019, para assistir à apresentação da monografia de Niuani Mendes Pereira, intitulada: “Diálogo entre a ‘Menina Bonita’ e ‘O menino Nito’: representatividade negra em dois livros de literatura infanto-juvenil”, na Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), sob orientação da Profª. Marta Lima de Souza. Fiquei muito emocionada com esse trabalho acadêmico, porque até então nunca tinha percebido o paralelo entre a felicidade dos contos infantis eurocêntricos com a imagem final do meu livro: “[...] entre uma e outra choradinha com razão o Menino Nito cresceu um menino muito, mas muito feliz!” Niuani Mendes Pereira (2019, p. 43) analisa da seguinte maneira esse final feliz:

> Ao final da obra, a imagem do menino negro alegre, com ênfase na intensa felicidade que o menino demonstra, faz com que repensemos: Quantos finais felizes de personagens negros já visualizamos em literatura infantojuvenil? Essa imagem do menino negro alegre e feliz nos leva a comparar com os célebres finais felizes do “viveram felizes para sempre’’ e perceber as possibilidades que a literatura infantil afro-brasileira através da estética e da imagem proporcionam, em ilustrar em situações do cotidiano, uma família negra feliz, mesmo que em dias difíceis que vivemos hoje, é possível, efetivar, mesmo que seja na literatura infantojuvenil afro-brasileira, uma ruptura [...].

4.1.1 Reflexo para os professores

A lei nº 10.639/2003 exigiu que os professores adquirissem *novos* conhecimentos para que pudessem aplicá-los, com competência, em suas salas de aula. Foi na literatura voltada para a temática afro-brasileira que muitos deles encontraram uma real possiblidade de aprofundamento desses conhecimentos. Através de livros infantis, os saberes africanos e afro-brasileiros "invadiram", da melhor maneira, as bibliotecas e salas de aula de todas as escolas públicas do Brasil, através de programas governamentais no âmbito municipal, estadual e federal. Destaco o Programa Nacional de Biblioteca Escolar (PNBE) que proporcionou a entrada desses livros às escolas e a sua acessibilidade ao alunado e ao professorado, auxiliando, desse modo, a execução da lei 10.639/2003. Eram livros de qualidade para diversas faixas etárias e com variados autores, resultando em um aumento de acervo bibliográfico das escolas atendidas. Nesse programa, tive quatro livros selecionados: "O menino Nito" (2002), "Jongo" (2004), "Maracatu" (2004) e "Capoeira" (2004). Acredito não ter sido coincidência estes mesmos títulos estarem incluídos no programa Livros Animados do Canal Futura, no projeto "A Cor da Cultura", como já relatei anteriormente. Em outra aquisição do PNBE, em 2010, fui contemplada para a educação infantil com os livros: "Cadê Clarisse?" (2004), "Lá vai o Rui..." (2004) e "Como é bonito o pé do Igor!" (2009). Segundo o portal do Ministério da Educação (MEC), o PNBE abrange todas as escolas públicas de educação básica cadastradas no Censo Escolar:

> O Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), desenvolvido desde 1997, tem o objetivo de promover o acesso à cultura e o incentivo à leitura nos alunos e professores por meio da distribuição de acervos de obras de literatura, de pesquisa e de referência. O atendimento é feito de forma alternada: ou são contempladas as escolas de educação infantil, de ensino fundamental (anos iniciais) e de educação de jovens e adultos, ou são atendidas as escolas de ensino fundamental (anos finais) e de ensino médio. Hoje, o programa atende de forma universal e gratuita todas as escolas públicas de educação básica cadastradas no Censo Escolar. (BRASIL, 2019).

No bojo dessas dinâmicas entre livros, textos e temáticas afro-brasileiras presentes em minha obra e no meu trabalho na SME-Rio, voltado para a formação do leitor e promoção da leitura, estive sempre junto aos professores e alunos entre as 1.300 escolas da rede. Nesses encontros, participava de reflexões coletivas acerca das muitas possiblidades do livro de literatura de recepção infantil. Nessas visitas

também conversava com os alunos sobre a minha obra e contava histórias. Por fazer essa atividade de maneira intensa, feliz e frequente, fui me tornando íntima das escolas. Talvez por conta desse trabalho desenvolvido anos a fio, acabei sendo presenteada com muitas bibliotecas/salas de leitura com o meu nome. Hoje, mesmo após anos de aposentada, ainda visito as escolas da rede municipal com amor e alegria. Seguem abaixo as escolas com bibliotecas de nome Sonia Rosa. Apenas a última escola listada pertence à rede particular de ensino.

- E.M. José Pancetti – Ralengo;
- E.M. Miguel Gustavo – Quitungo;
- E.M. Ministro Adauto Lúcio Cardoso – Campo Grande;
- E.M. Mato Grosso – Irajá;
- E.M. Edmundo Lins – Ramos;
- E.M. Marechal Trompowsky – Mangueira;
- E.M. Professora Catharina da Silveira Cordeiro – Cabo Frio;
- E.M. Professor Souza da Silveira – Piedade;
- Colégio Santa Teresa de Jesus – Tijuca.

Historicamente falando, a falta de representatividade negra na ambiência infantil se expressava até então como lacunas através da qual ia afetando a autoestima da criança negra. É importante destacar que, mesmo em contextos adversos, muitos professores já atuavam na contramão, buscando formas de elevar a autoestima de seus alunos. A seguir, destaco a declaração de uma professora já aposentada da rede municipal, que desde o início de sua carreira busca preencher essa lacuna não só através da sua prática docente, como também através da sua arte de criar bonecos negros.

DEPOIMENTO 4 – PROFESSORA A (2019)

A necessidade da criança negra se ver representada na literatura, na mídia ou em qualquer outro veículo é um assunto pelo qual sempre me interessei. Essa criança precisa reconhecer a sua cor e sentir orgulho dela.

Compreendo que a presença da literatura infantil afro-brasileira nas escolas a partir de ações como o PNBE e as bibliotecas com patronos negros são duas evidências do impacto positivo da lei nº 10.639/2003 no fortalecimento das identidades negras das crianças, pois a partir de então, elas passaram a ter referências para se espelhar de maneia positiva, ao longo da sua rotina escolar. A representatividade

negra nas escolas é, portanto, o ponto de partida para o fortalecimento dessas identidades.

4.1.2 Reflexo para as mães

Como estratégia para compreender de que forma os livros infantis afro-brasileiros podem elevar a autoestima da criança negra, optei por transgredir a abordagem autobiográfica e realizei a coleta de breves relatos de algumas mulheres apreciadoras da literatura infantil afro-brasileira que são professoras da rede pública de ensino e mães, a quem chamarei aqui de Professora B e Professora C. Ambas atuam em dois espaços formadores, a casa e a escola. Como mulheres sensíveis que são, encontram na literatura infantil afro-brasileira uma potente possiblidade de letrar racialmente seus filhos e seus alunos.

O intuito de apresentar essas breves falas no presente trabalho é para refletir sobre a recepção dos meus leitores quanto à contribuição da literatura que produzo para a formação de novos leitores com a perspectiva de minimizar os preconceitos raciais na escola e na vida. Reafirmo que ambas as mães são a favor da literatura infantil afro-brasileira como estratégia de letramento racial e puderam comprovar seus efeitos positivos não apenas em sala de aula com seus alunos e alunas, como também em casa com seus próprios filhos e filhas.

DEPOIMENTO 5 – PROFESSORA B (2019)

A partir da lei 10.639/03 é o momento no qual as crianças negras deste país puderam ter suas infâncias, sonhos, sentimentos e desejos expressados, apresentados, discutidos, compartilhados, reconhecidos e legitimados.

Essas mulheres, mães e professoras que trabalham com a educação básica, ratificam toda a essência desta dissertação. Os depoimentos são evidências da presença da sensibilidade e da responsabilidade de formar crianças leitoras de literatura afro-brasileira como representatividade, em uma perspectiva de uma sociedade diversa. Em outras palavras, são mães letradas racialmente e que têm um compromisso com uma educação antirracista, seja com seus filhos ou seja com seus alunos.

DEPOIMENTO 6 – PROFESSORA C (2019)

Na minha infância, a única representação negra da literatura que tive acesso foi o Saci Pererê. A representação literária da imagem com personagens negros é simplesmente anunciador de tempos possíveis de afirmação da identidade dos nossos ancestrais, revelando nossos caminhos e traçando novos repertórios acerca do que somos. Somos Áfricas, somos candomblés, somos sambas, somos afoxés.

4.1.3 Reflexo para os escritores

A minha produção literária voltada para a temática afro-brasileira me proporcionou conhecer e ficar amiga de escritores que militam na mesma área, como: Júlio Emílio Braz, Rogério Andrade Barbosa e Kiusam Oliveira, que hoje fazem parte da minha rede profissional e de afetos. Considerei que o mestrado seria uma singular oportunidade de rever criticamente a minha obra literária e legitimar a potência, agora com um olhar mais apurado, de algumas outras obras de reconhecidos escritores negros como eu. Nesses estudos, reafirmei como esses autores, através de seus livros, contribuíram e contribuem para o letramento racial das crianças e jovens brasileiras, em suas obras protagonizadas por personagens, culturas e histórias negras.

Esses escritores produzem literatura infantil afro-brasileira. Rogério é um exímio contador de histórias, cuja escrita está voltada para o reconto, privilegiando os contos africanos; foi professor voluntário das Nações Unidas em Guiné Bissau, na década de 1980, e trouxe em sua bagagem várias histórias de lá para compartilhar com as crianças e jovens brasileiros. Em seus mais de 100 títulos lançados até hoje, em 30 anos de carreira, destacam-se seus quatro primeiros livros – Coleção Bichos da África – Lendas e Fábulas que já vendeu mais de um milhão de exemplares e foi publicado em vários países, como Alemanha, Estados Unidos, Argentina, México e Colômbia.

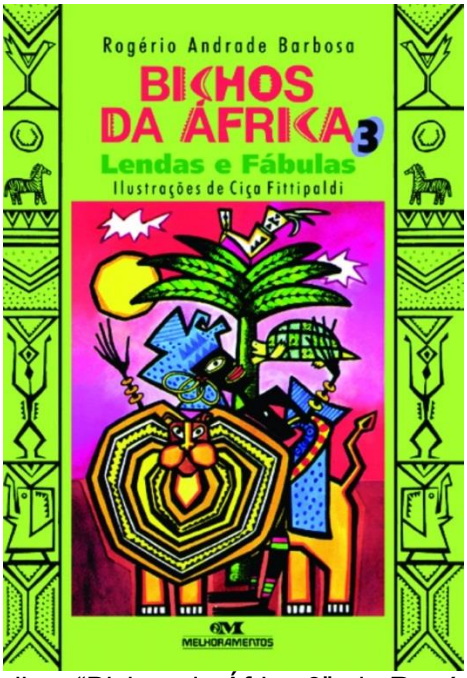


Figura 15 – Capa do livro “Bichos da África 3”, de Rogério Andrade Barbosa
Fonte: *Site* da livraria Melhoramentos[4].

Rogério recebeu variados prêmios de reconhecimento ao seu trabalho de escritor voltado para diversidade e continua contribuindo para o fortalecimento das identidades das nossas crianças negras que se veem positivamente representadas em seus livros ao entrarem em contato com as histórias africanas, tão nossas. Em depoimento, o autor nos diz sobre seu trabalho na formação das crianças e jovens brasileiros:

DEPOIMENTO 7 – ROGÉRIO ANDRADE BARBOSA (2019)

O Brasil, por sua formação étnica, apresenta uma grande diversidade cultural. Vivemos numa sociedade complexa e multirracial. Portanto, as diferenças culturais devem ser valorizadas, e não ignoradas ou alvo de discriminação. Nesse aspecto, os livros dedicados ao público infanto-juvenil têm um papel fundamental: o de contribuir para que o jovem leitor sinta-se orgulhoso de pertencer a um povo ou minoria étnica, seja ele qual for, ao mesmo tempo em que as outras crianças e adolescentes devem aprender a respeitar as individualidades, as contribuições e os valores de uma cultura diferente da sua.

Júlio Emílio Braz tem uma longa carreira na qual já se somam quase 200 livros produzidos, com traduções em diversas línguas. Sua obra, em sua maioria, é pautada em temas sociais e protagonismo negro. Em 1997, teve a tradução de seu livro “Crianças na escuridão” para o alemão (*Kinder im Dunkeln*) e ganhou prêmios literários na Áustria, Alemanha e Suíça.

[4] Disponível em: <https://livrariamelhoramentos.com.br/melhoramentos/bichos-da-africa-3-lendas-e-fabulas.html>. Acesso em: 7 nov. 2018.

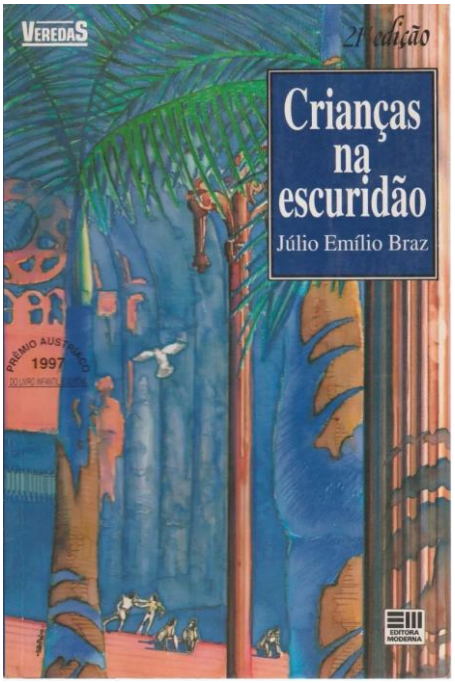


Figura 16 – Capa do livro “Crianças na escuridão”, de Júlio Emílio Braz
Fonte: *Site* Mercado Livre[5].

Diferente de outros autores, Júlio tem uma única profissão: escritor. A este ofício se dedica exaustivamente, produzindo inúmeras obras que são acolhidas pelos seus leitores. De sua autoria, destaco o livro “Felicidade não tem cor”, que compõe a biblioteca particular de muitos jovens negros que encontraram neste pequeno livro um abraço, um empoderamento, um “é possível!”. Por estar há muitos anos no mercado – desde 1989, quando publicou “Saguairu”, o seu primeiro livro que, nesse mesmo ano foi agraciado com o Prêmio Jabuti, na categoria autor revelação –, o veterano escritor vivencia a experiência de autografar para crianças e jovens, filhos de seus leitores de ontem. Isso aponta que o autor Júlio Emilio Braz e sua obra já ultrapassaram gerações junto aos seus fidelíssimos leitores, que sempre o acompanham e admiram. No seu depoimento podemos perceber a consciência da força de sua escrita como elemento positivo e formador da população negra numa sociedade tão diversa como a nossa:

[5] Disponível em: <https://produto.mercadolivre.com.br/MLB-842302837-criancas-na-escurido-braz-julio-emilio-_JM>. Acesso em: 7 nov. 2018.

DEPOIMENTO 8 – JÚLIO EMÍLIO BRAZ (2019)

Meu ofício tem uma singularidade pela qual sou simplesmente apaixonado: autores de literatura infantil e juvenil frequentemente visitam escolas para conversar sobre seus livros e literatura de uma maneira geral com os estudantes que leem seus livros. No caso específico de um trabalho voltado para o público infantil e juvenil afrodescendente, vejo isso como um passo além: não se trata apenas de valorizar a leitura ou desvelar sua importância para as novas gerações, mas uma busca identitária tão necessária e a partir dela, estabelecer parâmetros de reconhecimento, pertencimento e a necessária conquista do devido espaço em uma sociedade onde se é maioria populacional, mas minoria como partícipe desta mesma sociedade.

A escritora Kiusam de Oliveira é doutora em educação, mestra em psicologia, especialista em temáticas étnico-raciais, contadora de histórias e professora de danças afro-brasileiras. Seus livros privilegiam a religiosidade, a ancestralidade, a cultura e a corporeidade negra. Através de suas amorosas e potentes histórias, Kiusam forma meninas e meninos pelo Brasil afora. Em seu depoimento, ela fala da importância do seu trabalho de escritora e da alegria em contribuir para elevação da autoestima da criança negra e do respeito à cultura negra e suas inúmeras nuances:

DEPOIMENTO 9 – KIUSAM DE OLIVEIRA (2019)

Além de escritora, eu fui por 25 anos professora da Educação Infantil e há dois anos e meio estou professora de ensino superior na Universidade Federal do Espírito Santo.

Nesse sentido, penso ter contribuições fundamentais para a área da educação das relações étnico-raciais e literatura, área em que também atuo como autora de algumas histórias/livros que foram recebidas com muita celebração por parte das(os) leitoras(es) negras(os) e do meio literário. Enquanto educadora, para mim tornou-se fundamental pensar em uma educação brasileira contra-hegemônica e que ressaltasse os valores e conceitos ancestrais afro-ameríndios, tendo em vista tantos modelos e formas de ensinar que partiram de referenciais teóricos estrangeiros, aplicados e testados em ambientes e países bem diferentes das realidades brasileiras. O racismo estruturado existente no país que busca aniquilar negras, negros, indígenas de todo o país.

Considerar os conhecimentos ancestrais afro-ameríndios seria, para mim, o único caminho viável e potente para encontrarmos o desenvolvimento e crescimento econômico sem que vidas sejam amplamente derrotadas e com força para impedir o massacre de povos negros e indígenas provocado pelo capitalismo e pela globalização neoliberal.

Nesse sentido, tenho pensado sobre a pedagogia da ancestralidade, a literatura negra-brasileira do encantamento e empoderamento da criança negra (Kiusam de Oliveira, 2016). A pedagogia da ancestralidade não separa nem desconsidera na educação, as seguintes dimensões: ancestralidade, imaginário, subjetividade, oralidade, corporeidade, identidade e processos educativos saudáveis, considerando o corpo-templo. Ancestrais que passaram pelo planeta Terra muito antes de nós e deixaram por aqui um legado para a humanidade. Tal pedagogia considera, portanto, o tangível e o intangível, o visível e o invisível como faces do mesmo obi (fruto africano). Tal pedagogia considera também o continente africano como o berço da humanidade e a oralidade é caminho fundamental para que tais informações milenares se espalhem no campo da educação através do corpo consciente, isto é, da corporeidade afro-brasileira em ação. A pedagogia da ancestralidade toma como sua responsabilidade envolver-se nos processos educativos das crianças negras que, num país racista como o Brasil, têm suas identidades fragmentadas pelas práticas racistas reproduzidas inclusive por outras crianças não negras na mais tenra idade, logo aos quatro anos.

Nesse momento, lanço mão da literatura negra-brasileira do encantamento como estratégia nagô, a fim de empoderar crianças negras e ampliar o universo imagético da criança branca, apresentando uma diversidade de personagens protagonistas negras(os) infantis, adultos e idosos, belíssimas(os). “O tombo da coisa está em considerar a literatura negra do encantamento como uma estratégia nagô, elaborada e executada por pessoas de dentro, e considerada como ação educativa de mão dupla: serve tanto para o empoderamento quanto para o protesto” (Kiusam de Oliveira, 2016, p. 87-95). Penso assim que, ao pensar na literatura infantil e juvenil, precisa ser construída com o objetivo explícito de romper com as formas padronizadas secularmente de pensar a estrutura hegemônica imposta que é branca, machista, sexista, falocêntrica, machocêntrica, elitizada, entre tantas outras qualidades que tenho aprendido a desqualificar ao longo de minha vida.

Portanto, em última instância, afirmo que tenho levado para meus textos literários minha concepção pedagógica dentro do arcabouço da pedagogia da ancestralidade cuja estratégia principal se encontra na produção de textos capazes de provocar as suturas psíquicas em crianças, jovens e adultos negros. Com essa busca, considero aqui a amiga querida Conceição Evaristo (2012), quando afirma que “nossa escrevivência não pode ser lida como histórias para ‘ninar os da casa grande’ e sim para incomodá-los em seus sonos injustos”.

Da obra de Kiusam, destaco o livro “O mundo no *black power* de Tayó”, premiado em 2012, mesmo antes do seu lançamento, pelo Programa de Ação Cultural (PROAC) do Estado de São Paulo – Cultura Negra.

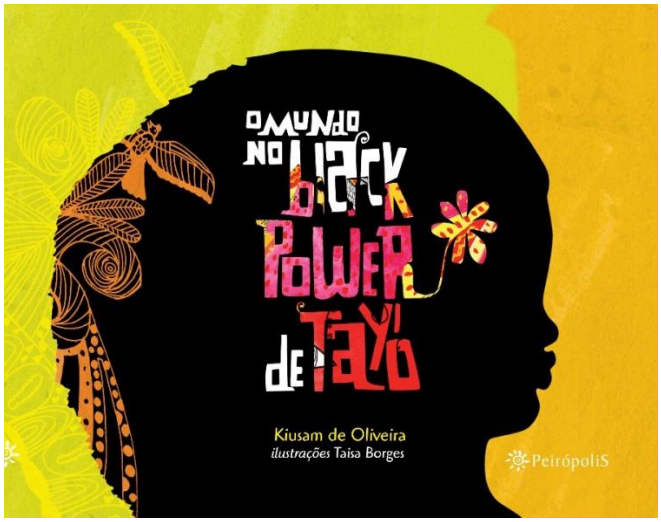


Figura 17 – Capa do livro “O mundo no *black power* de Tayó”, de Kiusam de Oliveira, publicado em 2013 pela Peirópolis
Fonte: Catálogo [on-line] da Editora Peirópolis[6].

No entanto, seu livro “Omo-Oba: histórias de princesas” sofreu um “incidente” em uma escola da rede SESI do Rio de Janeiro, conforme relata a notícia veiculada pelo jornal “O Dia”, 3 de março de 2018:

> A escritora e ativista do movimento negro Kiusam de Oliveira, comandará uma cruzada nacional para fiscalizar o cumprimento de leis e diretrizes do Ministério da Educação e Cultura (MEC), que determinam em todo currículo escolar, público e privado, aplicação de conteúdos transversais da história da África, dos afro-brasileiros e povos indígenas. Semana passada, ela teve seu livro “Omo-Oba - Histórias de Princesas” rejeitado pelo Serviço Social da Indústria (Sesi) de Volta Redonda, no Sul Fluminense, a pedido de um grupo de pais. A obra, escolhida pela equipe pedagógica do Sesi no dia 8, para turmas infantis, até julho, chegou a ser suspensa na quinta-feira pela instituição, que voltou atrás da decisão ontem. Outros pais, que já haviam adquirido o livro, atribuíram a rejeição nas redes sociais à suposta intolerância religiosa e racismo. A obra já foi premiada e traz ilustrações de figuras negras e narra contos de orixás e mitos africanos, através de tradição ketu (maior nação do candomblé), embora não tenha conotação religiosa.

[6] Disponível em: <https://www.editorapeiropolis.com.br/produto/o-mundo-no-black-power-de-tayo/>. Acesso em: 10 dez. 2018.

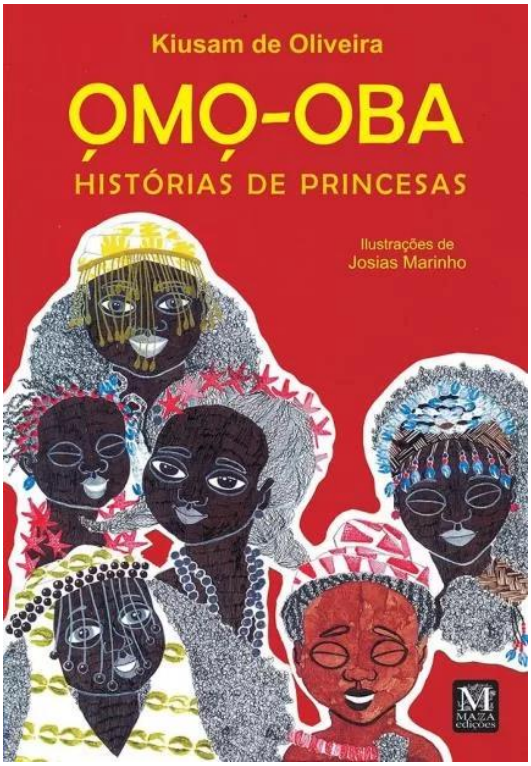


Figura 18 – Capa do livro “Omo-Oba: histórias de princesas”, publicado em 2009 pela Mazza Edições
Fonte: Catálogo [on-line] da Mazza Edições[7].

A escolha desses três autores negros se justifica pelo teor de suas escritas, e por fazerem parte do atual cenário editorial, estando ainda na ativa em suas produções literárias de qualidade com possiblidades de letramento racial para os seus leitores. Suas obras literárias abordam a mesma temática dos meus livros: a promoção da cultura afro-brasileira com foco no protagonismo negro.

4.1.4 Reflexo para o mercado editorial

Optei em trazer para esses escritos os depoimentos das editoras e das livrarias itinerantes que fazem a circulação dos livros de estudos e de literatura infantil afro-brasileira por espaços convencionais de feiras e eventos acadêmicos e de inovações, como as festas e encontros ligados à cultura negra e afro-brasileira. Ressalto o pioneirismo da Kitabu Livraria Negra, coordenada e gerenciada pela pesquisadora e intelectual negra Fernanda Felisberto, que me proporcionou, durante muitos anos, sugestões literárias de grande qualidade. Através da livraria Kitabu, que era situada na

[7] Disponível em: <http://www.mazzaedicoes.com.br/obra/omo-oba/>. Acesso em: 10 dez. 2018.

Lapa – Rio de Janeiro, conheci autores e suas literaturas africanas, afro-americanas e afro-brasileiras. Destaco também o importante papel da Editora Nandyala, de Belo Horizonte, coordenada pela também professora e intelectual negra Iris Amâncio. Essas empresas são grandes contribuidoras para a disseminação de saberes, que para além de formarem leitores, atuam em seu letramento – racialmente falando. Neste estudo, compartilho os depoimentos de Cristina Warth, da Pallas Editora, e de Maria Mazarello Rodrigues, da Editora Mazza, e de Tatiane Oliveira, da Nia Produções Literárias. Três grandes empresas que juntas com as outras já citadas contribuem para uma sociedade antirracista, oferecendo, compartilhando e fazendo circular, livros de qualidade com a temática afro-brasileira, africana e negra.

DEPOIMENTO 10 – MARIA MAZARELLO RODRIGUES – MAZZA EDIÇÕES (2019)

Entre 1978 e 1981, quando fazia o mestrado em editoração na França, ao deparar com editoras na Alemanha, Inglaterra, Itália e mesmo na França, por exemplo, publicando autores negros, prosa e poesia, para adultos e crianças, me dei conta de que desconhecida no Brasil – se é que havia – editoras que publicassem literatura dentro da temática, seja para adultos, jovens ou crianças.

Como eu já trabalhava no Brasil há quase 20 anos na área e nunca havia publicado um autor negro, senti que poderia, quando voltasse, me dedicar a esse trabalho, quer dizer, a essa verdadeira empreitada, da qual só me dei conta quando cheguei aqui, literalmente com "uma mão na frente e outra atrás", sem dinheiro e sem emprego. Mas eu entendia "do riscado", isto é, da questão gráfico-editorial.

Com essa decisão, abri a Mazza Edições com a firme intenção de publicar obras dentro da temática, que contemplasse adultos, jovens e crianças, fosse prosa ou poesia. Trabalhos em que o protagonismo fosse afro-brasileiro, paradidáticos, em sua maioria, visando muito contribuir com o trabalho de professores nas escolas, para atender os propósitos da Lei 10.639, sancionada por Lula em 2003, tornando obrigatório o ensino sobre história e cultura afro-brasileira nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares.

Fundada em 1981, a editora completa este ano 38 anos na certeza de que, apesar dos percalços nos últimos três anos, a luta continua.

DEPOIMENTO 11 – CRISTINA WARTH – PALLAS EDITORA (2019)

A Pallas existe desde 1975. No fim dos anos de 1980 eu, já formada em História, fui deixando o trabalho docente e comecei a me envolver cada vez mais com a editora. Me preocupava trabalhar diretamente com o meu pai, mas trabalhar com ele foi uma experiência maravilhosa. Hoje tenho uma grande alegria de agora reproduzir essa mesma situação trabalhando com minha filha.

Quando eu cheguei à Pallas, a editora já tinha em catálogo muitos livros sobre religiões afro-brasileiras, especialmente umbanda e candomblé. Meu pai observou que havia um público para o tema que estava sendo pouco atendido. Mirou nesse público e rapidamente começou a ter ótimo retorno. Não era o único editor a tratar dessas publicações, mas eram poucos. Eram livros muito simples, sobre cantigas, pontos, informações mais gerais.

Diante do perfil editorial da casa eu me descobri muito ignorante desse universo. Tinha, como muitos, a percepção pública dessas religiões, que se apresentavam – muito mais do que hoje –, em suas oferendas nas ruas da cidade, nas festas de fim de ano, nos muitos terreiros abertos sem medo para adeptos ou apenas interessados em consultas e orientação.

Realizar o quanto eu não sabia, o quanto o estudo sobre a contribuição das sociedades africanas para a formação do nosso país era desconhecido e fora negligenciado na minha recente formação acadêmica foi o que impulsionou o meu trabalho editorial e a revisitação das publicações da editora.

Compreendi que os espaços religiosos eram lugares de resistência cultural, reprodução de uma forma africana de estar no mundo que se reorganizou a partir da diáspora. Então, imediatamente para mim como editora, fez sentido aprofundar o trabalho dessas publicações – sejam as vindas da academia, sejam as vindas dos próprios terreiros, que dessa forma passavam a compartilhar com leitores de diferentes origens as reflexões produzidas por intelectuais orgânicos – as lideranças religiosas.

O crescimento do catálogo em outras frentes que cobriam temáticas afrodescendentes foi natural. História, Filosofia, Antropologia, Estudos Literários...

No início dos anos 2002, inauguramos nosso catálogo infantil. A preocupação é desde então tratar não apenas de temas afro-brasileiros e africanos, mas ter protagonistas negros contando histórias universais. E, depois disso, obras literárias e, com elas, a afirmação da importância da literatura afrodescendente, que existe desde sempre, mas que briga por espaço numa sociedade racista, que sofre as consequências de ter sido forjada a partir do trabalho escravo.

Para finalizar, digo que hoje me move como editora é poder dar materialidade a uma produção de grande qualidade que nos ajuda a refletir sobre o que somos. Já é muita coisa. Daí podemos dar muitos passos.

DEPOIMENTO 12 – TATIANE OLIVEIRA – NIA PRODUÇÕES LITERÁRIAS (2019)

Meu nome é Tatiane, e há cerca de três anos trabalho como empreendedora literária pela Nia Produções Literárias, uma livraria itinerante com recorte literário voltado à literatura negra, trabalhando apenas com protagonismo negro e abordagens do universo cultural, assuntos caros dentro do universo étnico-racial.

Trabalho em universidades e escolas, mas também, aqui no Rio de Janeiro, em espaços não convencionais, como saraus, feiras culturais, bailes "charme", e rodas de samba.

Nesse percurso, pude observar que muitas pessoas não conhecem a grande maioria das obras que trabalho, e muitos, em sua maioria pessoas negras, ficam encantadas com os livros, muitas vezes verbalizando a falta que esses livros fizeram para a sua formação, e que no tempo de sua vida escolar nunca tiveram contato com nenhuma obra especialmente voltada para a imagem do negro de forma positiva. Esses relatos, em sua maioria, são de pessoas novas (entre 25/35 anos) idade essa que poderiam de certa forma terem aproveitado um pouco dessa literatura, uma vez que depois de sancionada a lei 10.639/03, muitas obras começaram a ser publicadas devido à necessidade de preenchimento dessa lacuna.

Além de receber o retorno dessa "falta" de referência literária, percebo também muito encantamento e estranhamento, os dois quase que na mesma proporção, salvo a empatia pelo livro infantil, não fazer do estranhamento ser maior. Já vi e vivi diversos episódios de racismo, muitos deles velados, muitos deles explícitos. Certa vez, uma senhora branca veio a minha banca de exposição e me perguntou se eu não vendia livros "normais", eu disse a ela que aqueles eram livros "normais" e que o perfil do meu trabalho era dar visibilidade aos negros e suas culturas, ela disse que estava procurando para a neta dela histórias como Chapeuzinho vermelho, Cinderela e outras, enfim, ela procurava clássicos com personagens BRANCAS.

Em um outro episódio, duas crianças brancas, com idade entre 8-10 anos pararam junto com a mãe, e ela olhava de certa maneira interessada, e eles riam entre sim, até que um não aguentou e falou para o outro: "História de preto", e assim a risada foi ainda mais explícita. A mãe, com muita vergonha, olhou pra mim e não se desculpou, mas sorriu sem graça e disse: "Essas crianças falam cada coisa." Ela comprou dois livros, agradeceu e saiu.

Mas também já tive diversos episódios de alegria, muitos pais/ tios/ responsáveis, pegarem o livro e lerem para suas crianças durante minha exposição. Pessoas (pretas e brancas) que agradecem e parabenizam com muito carinho e orgulho o meu trabalho, e para também ilustrar uma experiência positiva, relato aqui a passagem certa vez de uma mulher negra, que ao ver minha banca ficou encantada e começou a falar da filha, e que sempre tentava comprar pra ela livros com personagens negros e tal, fez sua compra e um pouco antes dela ir, entre a nossa conversa comecei a sugerir um livro e falei qual era a temática desse livro, e pra minha surpresa, enquanto eu falava a fisionomia dela ia se transformando, até que ela não se aguentou e caiu no choro. Ela me disse que enquanto eu falava ela "vivia" a história, e que era exatamente o que ela havia vivido com a sua avó (o livro falava de uma avó que trançava o cabelo da neta).

Trabalhar com a literatura infantil e juvenil com protagonismo negro me fortalece e me dá também a possibilidade de fortalecer meus pares, e de fortalecer pessoas brancas na diminuição de seu estado racista. Acredito que apesar de muito tempo de existência da luta para igualdade racial, reconhecimento digno da arte/ cultura e potencial do negro, ainda estamos apenas no começo desse desejo se tornar real, por isso, nada melhor que poder contribuir para que de fato consigamos estar/ permanecer em TODOS os espaços!

Seguimos resistindo!

Essas três empresárias são especialistas em livros voltados para a temática afro-brasileira e africana. Através de suas reconhecidas ações, quer sejam no campo da atuação, sejam no campo da distribuição de livros, elas contribuem para o fortalecimento das identidades negras.

4.2 Compartilhamentos afetivo-literários

O público-alvo da literatura infantil afro-brasileira não poderá ser apenas a criança negra. É preciso que as crianças não negras possam acionar este material literário para assim ter a possiblidade de uma efetiva reversão dos valores e de uma reconstrução de símbolos, antes tomados como negativos e agora vistos de forma positiva. Desse modo, as crianças poderão desconstruir conceitos (e preconceitos) que desvalorizam a pessoa negra para, no lugar, valerem-se de elementos que exaltem suas condições e identidades. Em outras palavras, os livros de literatura afro-brasileira com representatividade positiva e/ou em protagonismo negro, atuam com uma potência de "reparação" da "deformação" que muitas crianças brasileiras são acometidas em seu crescimento dentro de suas ambiências familiares. Isto é, em seus espaços de convivências, onde a diversidade racial, quer seja em casa, quer seja na escola, não existe. Muitas crianças encontram no livro infantil a única oportunidade para descontruir que as pessoas negras têm valor e podem ocupar outros lugares dentro da sociedade além de babás, empregadas domésticas, vigias, motoristas e outras profissões afins.

As crianças em contato com essa literatura nas escolas públicas do Rio de Janeiro se veem positivamente representadas nessas histórias, em suas raízes e em suas ancestralidades. Nessas obras, elas vislumbram um mundo não eurocêntrico que a literatura infantil sempre fez questão, até então, de lhes oferecer em formato de livro, até o momento da promulgação da lei nº 10.639/2003. Desde então, como mencionei na introdução deste trabalho, o mercado editorial foi se movimentando positivamente a favor de produções literárias que contemplem a população negra, suas histórias, seus mitos, suas lendas.

Mas não podemos nos deixar enganar. Mesmo com o fortalecimento de suas identidades negras, alunos e professores negros não estão imunes de sofrerem manifestações racistas no interior das escolas. A literatura infantil afro-brasileira, assim como a literatura infantil, está dentro do conceito geral de literatura, como arte da palavra. No entanto, essas literaturas – as afro-brasileiras e aquelas voltadas para o público infantil – são interpretadas como uma literatura menor, mas este pensamento tem sido revisto mediante a quantidade de produções literárias de excelente qualidade, tanto no aspecto do público infantil, como na especificidade de ser uma obra afro-brasileira. Como evidencia Eliane Debus (2017, p. 36): "[...] entendida dessa forma, compreende-se que essa produção não é a prima pobre de uma literatura rica,

por isso não tem sustentação desqualificar uma em detrimento da outra.” Considerar essas literaturas infantis e afro-brasileiras de grande importância é o motivo do investimento feito pelas editoras. Para a comprovação do que estou afirmando aqui recomendo a visitação aos catálogos disponíveis nos *sites* das editoras Pallas e Mazza para verificar o primor da qualidade de obras infantis afro-brasileiras que estas produzem.

No bojo dessas discussões, minha carreira ampliou e, junto com ela, a responsabilidade política em compreender cada vez mais sobre a temática em pauta e a urgência da aquisição concisa desses conhecimentos para o fortalecimento da minha identidade negra. Meus livros, especialmente a coleção “Lembranças africanas” com os livros: “Jongo” (2004), “Maracatu” (2004), “Capoeira” (2004), “Feijoada” (2005) e “Tabuleiro da baiana” (2006) revelavam essa força ancestral e o momento histórico em que vivíamos. A pedagoga Eliane Debus (2010, p. 3), pesquisadora de literatura africana

e afro-brasileira focada para jovens leitores, em seu artigo “A temática étnico-racial nos livros infantis da Pallas Editora”, analisou a coleção citada:

> A coleção “Lembranças africanas” é composta de cinco títulos: Capoeira (2004), Jongo (2004), Maracatu (2004) e Feijoada (2005) e O tabuleiro da baiana (2006) todos escritos por Sonia Rosa e ilustrados por Rosinha Campos. Os livros têm como mote principal introduzir o leitor no conhecimento dos costumes dos povos africanos, em especial aqueles que foram escravizados e os incorporaram à cultura brasileira: do gingado da Capoeira ao gingado do Jongo – ora luta, ora dança – rodas criadas na esperança da liberdade. Falar aqui sobre aspectos da dança. Da coroação do Maracatu ao sabor da feijoada, um pouquinho de tudo ficou! O texto é construído com poeticidade, acarinhado por palavras que não dão lição de história, mas vivificam a memória do povo afro-brasileiro.

Por trabalhar com formação de professores de rede pública do Rio de Janeiro, como já disse anteriormente, e por estar compondo a equipe do nível central da SME-Rio, busquei aprofundar ainda mais as temáticas negras, africanas e afro-brasileiras, dentro e fora da literatura. Para isso, ingressei no curso de especialização África Brasil Laços e Diferenças, na Universidade Castelo Branco, sob a coordenação da pesquisadora Teresa Salgado. Ali meu objetivo era entender cada vez mais sobre a temática afro-brasileira, a luta dos negros brasileiros, a nossa cultura de herança africana, tanto tempo invisibilidade, os nossos feitos históricos não divulgados, e os nossos artistas e heróis não exaltados. Queria entender através do caldoso e complexo conhecimento histórico a dinâmica perversa da implantação e manutenção

do racismo nas convivências e, mediante esses saberes, buscar estratégias de combate a eles.

Quando cursei essa segunda especialização, atuava, como já disse outras vezes, no nível central da SME-Rio e tive a oportunidade de entrar em contato com diversos materiais e livros de formação pedagógica sobre o assunto. Mas eu queria mais. E, então, 10 anos depois de ter cursado essa especialização e de ter produzido mais de 40 livros com protagonismo negro e/ou temática afro-brasileira, voltados para o público infantil, finalmente cheguei ao mestrado.

Enquanto isso, dediquei-me à minha carreira literária e intensifiquei novas publicações, como por exemplo “Os tesouros de Monifa” e “Palmas e vaias”. Esses dois livros carregam dentro deles uma carga identitária negra muito forte. Enquanto o primeiro trabalha com a memória da escravidão através de uma carta esperançosa para geração futura, o segundo retrata a dor da discriminação e do preconceito revelado em vaias em uma festa de escola. As palmas solitárias da mãe da protagonista garantiram a manutenção da saúde mental da sua filha, como já foi relatado nesses escritos.

Acerca do processo criativo, o livro “Os tesouros de Monifa” teve um caminho diferente dos meus tantos outros livros e me proporcionou uma inspiração para uma nova publicação, que relatarei a seguir. Este livro foi fruto de uma “encomenda” da Fundação Cultural Palmares para compor o primeiro número de sua revista, no ano de 2004. De acordo com o *site* oficial da própria fundação, esta foi a primeira instituição pública criada com foco na arte e na cultura afro-brasileira.

> No dia 22 de agosto de 1988, o Governo Federal fundou a primeira instituição pública voltada para promoção e preservação da arte e da cultura afro-brasileira: a Fundação Cultural Palmares, entidade vinculada ao Ministério da Cidadania. A FCP comemora meio quarto de século de trabalho por uma política cultural igualitária e inclusiva, que busca contribuir para a valorização das manifestações culturais e artísticas negras brasileiras como patrimônios nacionais. (FUNDAÇÃO CULTURAL PALMARES, 2019, s/pág.).

O convite foi feito com um tempo muito curto para a entrega. A solicitação aconteceu por telefone, por meio de uma ligação de Brasília que assustada atendi naquela manhã de quarta-feira na SME-Rio, onde trabalhava e me deixou muito feliz, porém inquieta. A única informação que me foi dada era que deveria ser um texto voltado para o público infantil e que valorizasse as identidades negras. Sabia da responsabilidade que significava para um escritor negro ter um texto em uma revista da Fundação Palmares, instituição de muito respeito e de grande referência para a

população negra. Fiquei um pouco apreensiva, mas em três dias brotou em minha mente, ao amanhecer, uma carta escrita por uma escravizada para as gerações futuras.

Acordei com a inspiração às cinco da manhã com todo o conteúdo da carta em minha cabeça. Depois criei o contexto para acolher aquela carta na narrativa. Em seguida, entrei na internet para pesquisar os nomes africanos que dialogassem com a história. Escolhi Monifa, que significa: “tenho sorte”.

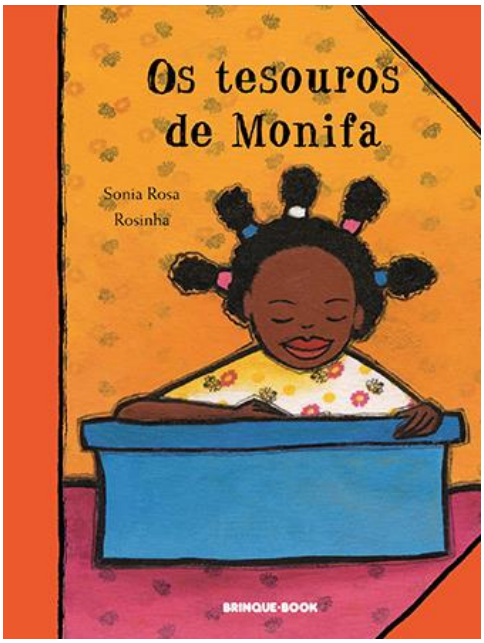


Figura 19 – Capa do livro “Os tesouros de Monifa”, publicado em 2009 pela Brinque-Book
Fonte: Catálogo [on-line] da Editora Brinque-Book[8].

Nesta navegação pela internet, encontrei uma escravizada piauiense chamada Esperança Garcia, que escreveu uma carta em 1770, contando os horrores da escravidão e exigindo das autoridades o seu retorno à sua fazenda original para ficar junto ao marido e aos filhos. Em uma narrativa em primeira pessoa, o que deu protagonismo e força para a personagem, escrevi o texto “Quando a escrava Esperança Garcia escreveu uma carta”, publicado pela Pallas Editora e editado também na França, Canadá e Estados Unidos.

[8] Disponível em: <https://www.brinquebook.com.br/brinque-book/livro-os-tesouros-de-monifa>. Acesso em: 5 dez. 2018.

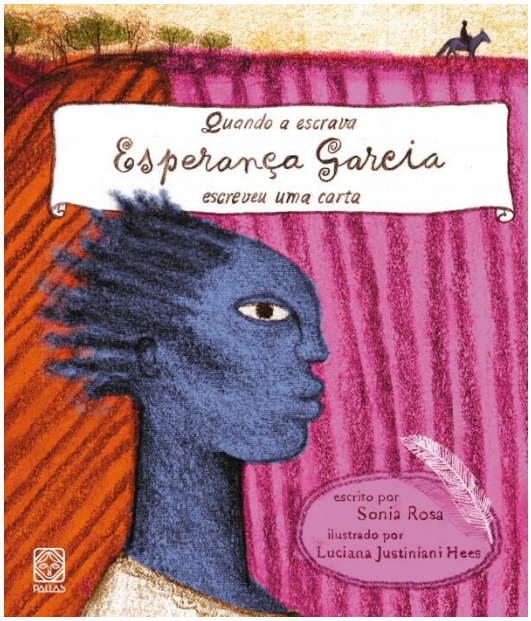


Figura 20 – Capa do livro “Quando a escrava Esperança Garcia escreveu uma carta”, publicado pela Pallas em 2012
Fonte: Catálogo [on-line] da Pallas Editora[9].

A voz potente de Esperança Garcia, ganhando o mundo e atravessando o tempo tem sido uma alegria singular para mim. No entanto, compartilho que existe um incômodo nessa obra. A palavra “escrava” escrita na capa do livro não é o termo adequado porque “ser escrava” foi uma condição imputada. Mas durante a produção do livro, propriamente dito, essas discussões ainda não eram tão evidentes para mim. Compreendo a polêmica, mas reconheço que ainda não foi possível, editorialmente falando, fazer essa pertinente correção. Em 2018, Esperança Garcia recebeu o título de Advogada, pela a Ordem dos Advogados do Brasil (OAB) do Piauí. Grande conquista para a população negra!

[9] Disponível em: <http://www.pallaseditora.com.br/produto/Quando_a_escrava_Esperanca_Garcia_escreveu_uma_carta/240/>. Acesso em: 5 dez. 2018.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Brasil, meu nego deixa eu te contar
A história que a história não conta
O avesso do mesmo lugar
Na luta é que a gente se encontra.
Brasil, meu dengo a Mangueira chegou
Com versos que o livro apagou
Desde 1500, tem mais invasão do que descobrimento.
Tem sangue retinto, pisado
Atrás do herói emoldurado
Mulheres, tamoios, mulatos
Eu quero o país que não tá no retrato.
Brasil, o teu nome é Dandara
Tua cara é de Cariri
Não veio do céu nem das mãos de Isabel
A liberdade é um Dragão no mar de Aracati.
Salve os Caboclos de Julho
Quem foi de aço nos anos de chumbo.
Brasil chegou a vez
De ouvir as Marias, Mahins, Marielles e Malês.
Mangueira, tira a poeira dos porões
Ô, abre alas
Pros seus heróis de barracões
Dos Brasis que se faz um país de Lecis, Jamelões.
São verde e rosa as multidões...

(ESCOLA DE SAMBA MANGUEIRA, 2019)

Nessas palavras finais, quero registrar a presença majoritária de teóricos e intelectuais negros neste trabalho acadêmico. Esse fato me proporciona uma alegria imensa na partilha desses saberes.

Sou uma mulher negra brasileira. Os meus pais eram semianalfabetos. As mulheres da minha família, negras todas elas, mãe, avó e tias, trabalharam ao longo de suas existências como empregadas domésticas. Minhas ancestrais se sentiriam contempladas, assim como me senti, em assistir a Mangueira campeã do carnaval de 2019 com uma letra de samba-enredo contando a história dos heróis e heroínas negras, dando protagonismo à população negra, tantas vezes invisibilizada, silenciada e sem história de feitos heroicos para contar.

Por ser de uma família negra e pobre e por termos outras urgências de sobrevivência, as questões raciais perpassavam de maneira não conflitante dentro da minha percepção. Não entendia ainda a complexidade do que é ser negro em uma sociedade tão racista quanto a nossa. Mas o personagem Nito, do meu primeiro livro, “O menino Nito”, me ajudou a identificar a sutileza (às vezes nem tanto) do racismo presente no nosso cotidiano. A chegada desse livro em minha vida foi um divisor de

águas, como já disse na apresentação deste trabalho. Fiquei mais crítica, aprendi a ler nas entrelinhas e a enxergar os incômodos que em algumas situações a minha presença com aquele livro com personagem negro em protagonismo provocava. O personagem Nito também me estimulou a estudar com garra e a me fundamentar sobre os assuntos relacionados à população negra, da qual faço parte. Era convidada para seminários, rodas de conversas, palestras, feiras de livros e escolas para falar sobre o livro e, na maioria das vezes, a cor da pele do personagem era mais importante que o enredo da história. Por isso, precisava estudar e aprofundar meus conhecimentos para ficar fortalecida e responder as perguntas e as provocações com sabedoria e firmeza – hábito que mantenho até hoje.

Comecei, desde então, com maior afinco, os estudos sobre a temática negra, mesmo tendo pouco material disponível e acessível sobre o assunto. Esses saberes específicos não circulavam, ou circulavam modestamente, pelos espaços onde eu transitava, ora nas escolas, ora entre amigos e familiares. Por não estar frequentando espaços acadêmicos naquele momento do lançamento do meu primeiro livro, encontrar textos reveladores sobre esse tema era muito difícil. Esse material específico (conjunto de saberes e fatos históricos sobre a potência e lutas negras) só começou a circular com maior facilidade após a lei nº 10.639/2003, obrigando todas as escolas públicas e particulares a trabalharem em seus currículos a história dos negros africanos e afro-brasileiros, incluindo sua luta e sua cultura.

Já havia passado alguns anos em que me tornara escritora e estava prosseguindo nos meus estudos individuais. Lamentavelmente, durante toda a minha graduação em pedagogia na UERJ, na década de 1980, a temática negra não entrou na pauta, na grade, no currículo, nem nas discussões entre professores e alunos. Mas, reafirmo aqui, que desde a chegada do livro “O menino Nito” em minha vida, passei a buscar os saberes em livros, notícias e vídeos relacionados à diversidade racial e ao racismo. Mesmo com dificuldade de encontrar esses valiosos estudos para acrescentar às minhas reflexões sobre o tema, fui crescendo dentro dos conceitos, entendendo cada vez mais a dinâmica desses conhecimentos e a importância deles na vida da população negra, à qual pertenço. Isso era importante tanto para valorizar nossa autoestima quanto para fortalecer nossas identidades.

Por tudo isso narrado até aqui, observo que o letramento racial é um dos caminhos mais viáveis na luta antirracista, cada vez mais urgente em nossa sociedade. De acordo com Sandra Vaz (2018), a luta antirracista se fortaleceu na década de 1970 e trouxe resultados concretos a partir dos anos 2000:

> No Brasil, apesar da luta antirracista ter sido protagonizada desde o período de escravização de negras e negros africanos, somente na década de 1970 ganhou visibilidade e densidade classista. Esse período foi marcado, também, pelo protagonismo da luta sindical e ascensão dos movimentos sociais que, mesmo com diferentes reivindicações, lutaram pela liberdade democrática e a consolidação dos direitos humanos. (VAZ, 2018, p. 30).

Acrescento, ainda, a força do Movimento Negro nas conquistas ocorridas no Brasil nos anos 2000, incluindo as ações afirmativas para a população negra. O livro "O Movimento Negro educador", de Nilma Lino Gomes (2018), é uma leitura fundamental para o entendimento do olhar educativo desse movimento ao longo de décadas de luta. O livro é iniciado pelo prefácio escrito por Boaventura de Souza Santos (2018, p. 11), do qual destaco o seguinte trecho:

> Este livro seduziu-me pela sua inovação e criatividade. Seduziu-me também por mostrar de modo muito convincente como se constrói na sociedade o saber que dá mais força e legitimidade às nossas aspirações de uma sociedade mais justa; como é possível nas nossas sociedades, tão desiguais, tão injustas e tão violentas, converter vítimas de opressão em atores políticos que protagonizam a resistência e a luta.

Sobre os caminhos trilhados nesta dissertação, quero dizer que em um primeiro momento, pretendia compreender em que medida a presença de livros infantis afro-brasileiros nas escolas e nas livrarias contribuíram para o letramento racial (FERREIRA, 2014) das crianças brasileiras. A pesquisa foi então se desdobrando diante deste ponto de partida. A principal hipótese desta pesquisa, incialmente, era que os livros de literatura infantil afro-brasileira se comportavam como agentes de letramento racial porque ampliavam o conhecimento sobre a diversidade cultural e racial para crianças.

Essa foi a força que me impulsionou a elaborar o meu projeto de admissão ao curso de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Relações Étnico-Raciais no CEFET-RJ, inicialmente intitulado "A literatura infanto-juvenil afro-brasileira no fortalecimento das identidades negras de alunos e professores nas escolas públicas da cidade do Rio de Janeiro: verdade ou ficção?".

Após muitas leituras e debates em sala de aula ao longo do curso, somadas aos depoimentos espontâneos nas escolas que visito com frequência no município do Rio de Janeiro, e também através de conversas informais com professores e gestores, hoje posso tentar responder a essa pergunta: é verdade, a literatura infantil afro-brasileira atua no fortalecimento das identidades negras de alunos e professores nas escolas públicas da cidade do Rio de Janeiro.

O resultado dos aprofundamentos dos saberes adquiridos neste mestrado continuará, de maneira intermitente, até o fim da minha vida.

Hoje me reconheço imersa no conceito de letramento racial, usufruindo da contribuição que esse ensinamento tem me proporcionado. Identifico em minha trajetória várias situações desconfortantes e humilhantes, muitas delas fruto do racismo presente em nossa sociedade. Identifico, à luz desses estudos, que o protagonismo negro continua incomodando a branquitude que nunca quer perder seus privilégios. O letramento racial, portanto, é um potente caminho na construção de uma sociedade antirracista, mas antes disso, é um grande aliado da sociedade como um todo.

Muito tocada com todo o meu novo processo de aprendizagem adquirido no mestrado, fui tomada por uma intensa vontade de compartilhá-los em conversas com amigos e familiares. Hoje vislumbro a possiblidade da continuação desses inesgotáveis estudos que tanto me mobilizaram e me fizeram compreender o meu lugar no mundo, ontem e hoje.

Por fim, reafirmo, mais uma vez, a minha alegria em ter ingressado neste mestrado de Relações Étnico-Raciais. Considero que esta foi uma das melhores decisões que tomei na vida. Uma grande escolha. Percebo o quanto fui transformada ao longo desse tempo e como a minha percepção de mundo e o compromisso com as causas negras e afro-brasileiras se potencializaram. Lembro o dia em que me preparava para o processo seletivo e o sentimento apreensivo de não conseguir entrar... Porém, mais uma vez contrariei o colonizador. Estou aqui nesse mestrado para aprofundar conhecimentos com o compromisso de dividir com alegria todos esses saberes, na vida, na escola e nos livros.

Por tudo isso vivido de maneira intensa nesses estudos em que me propus a revisitar minha história e meus escritos literários, encontrei em meus guardados uma preciosidade. Trata-se do poema “Tempo”, criado por mim em 1978, então com meus 19 anos. Eu o selecionei para a epígrafe deste trabalho. Essa poesia ganhou um concurso literário na Escola Normal Carmela Dutra, em 1982, quando, após me formar professora do ensino básico, retornei à instituição para uma especialização em educação infantil e alfabetização.

Nesse reencontro com o meu poema “Tempo”, não me simpatizo com a aflição da finitude que ele aponta. Isso me causa um desconforto. Viver é movimento crescente. Por isso, sinto a necessidade de fazer uma nova releitura do meu poema

“Tempo”... Com outro olhar. Com outro sentir, depois de percorrer tantos caminhos nesses 60 anos de existência.

Sou uma pessoa desde sempre motivada pelo estudar, pelo aprender, pelo conviver, pelo trocar, pelo caminhar para frente para prosseguir nos sonhos e avançar com plenitude para novos aprendizados, embalada pelas marcas do tempo e em parceria com os sentimentos de amor e de alegria. Vou identificando o meu axé, a minha energia vital. Todos esses sentimentos dialogam com a dinâmica maravilhosa do meu viver autenticamente com todos os meus sentidos e conteúdos que se renovam a cada dia.

TEMPO

Sonia Rosa – 2019

Tempo é trem que corre ligeiro
Por estradas de muitos ferros
Fazendo curvas.
Balançando fios.
Esmagando trilhos.

Tempo é trem
Sem destino
De ida sem volta
Não para nunca
Carrega pai e mãe
Carrega pedaços da gente
perdidos em cada vagão.

Tempo é trem
Que apita saudades
Partindo para a Terra
Do Nunca Sei
Deixando pra trás
Gritos aflitos
de PARE.
E outras tantas vozes
Que cantam
Continue
Continue,
Continue...

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Joaquim. **Hino à Proclamação da República do Brasil, 1890**. Mundo Vestibular. Disponível em: <https://www.mundovestibular.com.br/articles/2801/1/HINO-DA-PROCLAMACAO-DA-REPUBLICA/Paacutegina1.html>. Acesso em: 2 fev. 2019.

ARAÚJO. Barbara. “Escre(vivência)”: a trajetória de Conceição Evaristo. **História Oral**, Campinas: ABHO, v. 17, n. 1, p. 243-265, 2014.

AZEVEDO, Celia Maria Marinho de. **Onda negra, medo branco:** o negro no imaginário das elites século XIX. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

BARBOSA, Rogério. **Lendas e fábulas.** São Paulo: Melhoramentos, 1987.

BARRETO, Lima. **Clara dos anjos**. São Paulo: Martin Claret, 2003.

BRAZ, Julio Emilio. **Saguairu**. Rio de Janeiro: Atual, 1988.

BRAZ, Julio Emilio. **Crianças na escuridão**. São Paulo: FTD, 1997.

BRAZ, Julio Emilio. **Felicidade não tem cor**. São Paulo: Moderna, 2013.

BENTO, Maria Aparecida da Silva. Branqueamento e branquitude no brasil. In: CARONE, Iray; BENTO, Maria Aparecida Silva (org.). **Psicologia social do racismo**: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 25-58.

BRASIL. **Decreto nº 1.331**, de 17 de fevereiro de 1854. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-1331-a-17-fevereiro-1854-590146-publicacaooriginal-115292-pe.html>. Acesso em: 2 maio 2019.

BRASIL. **Decreto nº 7.031-A**, de 6 de fevereiro de 1878. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-7031-a-6-setembro-1878-548011-publicacaooriginal-62957-pe.html>. Acesso em: 2 maio 2019.

BRASIL. Lei nº 5.465, de 3 de julho de 1968. Dispõe sôbre o preenchimento de vagas nos estabelecimentos de ensino agrícola. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 4 jul. 1968.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 [...] para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 10 jan. 2003.

BRASIL. Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 30 ago. 2012.

BRASIL. Lei nº 12.990, de 9 de junho de 2014. Reserva aos negros 20% (vinte por cento) das vagas oferecidas nos concursos públicos... **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 10 jun. 2014.

BRASIL FILMES ONLINE. **Sinopse do filme Preciosa**. Disponível em: <http://brasilfo.blogspot.com/2010/05/preciosa-legendado.html>. Acesso em: 9 mar. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Sobre o PNBE.** Portal MEC. Brasília, DF, 2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/programa-nacional-biblioteca-da-escola>. Acesso em: 3 maio 2019.

CENTRO AFRO-CARIOCA DE CINEMA. **Sinopse do filme Remoção**. Rio de Janeiro, 2013. Disponível em: <http://afrocariocadecinema.org.br/programacao/remocao-rj-2013/>. Acesso em: 8 maio 2019.

DAVIS, Angela. **Palestra na Universidade Federal da Bahia**. Salvador, 28 jul. 2017.

DEBUS, Eliane. A representação do negro na literatura para crianças e jovens: negação ou construção de uma identidade? In: CONGRESSO INTERNACIONAL CRIANÇA, LÍNGUA, IMAGINÁRIO E TEXTO LITERARIO. 2., 2006, Braga. **Anais...** Vila Nova de Gaia: Gailivro, 2007. p. 262-269.

DEBUS, Eliane. A temática étnico-racial nos livros infantis da Pallas Editora. In: AGUIAR, Vera Teixeira de; YUNES GARCIA, Eliana Lucia Madureira. **Anais do Congresso Internacional de Leitura e Literatura Infantil e Juvenil**: Fórum Latino-Americano de Pesquisadores de Leitura. Porto Alegre: PUC-RS, 2010.

DEBUS, Eliane. **A temática da cultura africana e afro-brasileira na literatura para crianças e jovens**: lendo Joel Rufino dos Santos, Rogério Andrade Barbosa, Júlio Emílio Brás, Georgina Martins. Florianópolis: NUP/CED/UFSC, 2017.

DJOKIC, Aline. Colorismo: o que é, como funciona? **Portal Geledés – Instituto da Mulher Negra**. São Paulo, 26 fev. 2015. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/colorismo-o-que-e-como-funciona/>. Acesso em: 29 mar. 2019.

DOMINGUES, Petrônio. Negros de almas brancas? A ideologia do branqueamento no interior da comunidade negra em São Paulo: 1915-1930. **Estudos Afro-Asiáticos**, ano 24, n. 3, p. 563-599, 2002.

DOMINGUES, Petrônio. **Uma história não contada**: negro, racismo e branqueamento em São Paulo no pós-abolição. São Paulo: Editora Senac, 2004.

DUARTE, Eduardo de Assis. Literatura afro-brasileira: um conceito em construção. **Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea**, n. 31, p. 11-23, jan./jun. 2008.

ESCOLA DE SAMBA MANGUEIRA, 2019

EVARISTO, Conceição. Literatura negra: uma poética de nossa afro-brasilidade. **SCRIPTA**: Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras do Centro de Estudos Luso-Afro-Brasileiros. Belo Horizonte: PUC-Minas, v. 13, n. 25, p. 17-31, 2009.

EVARISTO, Conceição. Conceição Evaristo: literatura e consciência negra. Entrevista cedida a Bárbara Araújo, em 30 de setembro de 2010. **Blogueiras Feministas**, 2011. Disponível em: <https://blogueirasfeministas.com/2011/11/22/conceicao-evaristo/>. Acesso em: 24 fev. 2019.

EVARISTO, Conceição. Entrevista. **Programa Estação Plural da TV Brasil**, em junho de 2017. Disponível em: <http://tvbrasil.ebc.com.br/estacao-plural/2017/06/escritora-conceicao-evaristo-e-convidada-do-estacao-plural>. Acesso em: 25 abr. 2018.

LETRAMENTO digital e midiático: desafios para o ensino da língua inglesa no século XXI. Blog Digital Literacy and News Tecnologies, 10 abr. 2011. Disponível em: <http://www.letramentodigitalenovastecnologias.blogspot.com/2011/04/aula-0804-diferentes-tipos-de.html>. Acesso em: 20 de abril de 2019.

FANON, Franz. **Pele negra máscara brancas**. Salvador: UFBA, 2008.

FERREIRA, Aparecida de Jesus. Teoria racial crítica e letramento racial crítico: narrativas e contranarrativas de identidade racial de professores de línguas. **Revista da ABPN**, v. 6, n. 14, p. 236-263, 2014.

FREIRE, Paulo. **Cartas à Guiné-Bissau**: registros de uma experiência em processo. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978. Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/direitos/militantes/paulofreire/paulo_freire_cartas_a_guine_bissau.pdf>. Acesso em: 5 mar. 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREYRE, Gilberto. **Casa grande e senzala**: formação da família brasileira sob o regime de economia patriarcal. 34. ed. Rio de Janeiro: Record, 1998.

FUNDAÇÃO CULTURAL PALMARES. **Apresentação institucional**. Brasília, 2019. Disponível em: <http://www.palmares.gov.br/?page_id=95>. Acesso em: 2 maio 2019.

GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: BRASIL. Ministério da Educação. **Educação anti-racista**: caminhos abertos pela lei federal nº 10.639/03. Brasília: MEC/Secadi, 2005. p. 39-62.

GOMES, Nilma Lino. Limites e possibilidades da implementação da lei 10.639/03 no contexto das políticas públicas em educação. In: DE PAULA, M.; HERINGER, R. (org.). **Caminhos convergentes**: estado e sociedade na superação das desigualdades raciais no Brasil. Rio de Janeiro: Fundação Heinrich Böll, 2013. Disponível em: <http://flacso.redelivre.org.br/files/2013/02/1012.pdf>. Acesso em: 8 abr. 2019.

GOMES, Nilma Lino. **O Movimento Negro educador**: saberes construídos nas lutas por emancipação. Petrópolis: Vozes, 2018.

GONÇALVES, Ana Maria. **Carta aberta ao Ziraldo**. Atabaque Blog, 18 fev. 2011. Disponível em: <http://atabaqueblog.blogspot.com/2011/02/carta-aberta-ao-ziraldo-por-ana-maria.html>. Acesso em: 3 fev. 2019.

GONZALEZ, Lélia; HASENBALG, Carlos. **Lugar de negro**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1982. Disponível em: <https://negrasoulblog.files.wordpress.com/2016/04/lc3a9lia-gonzales-carlos-hasenbalg-lugar-de-negro1.pdf>. Acesso em: 28 abr. 2019.

GUSMÃO, Hugo. **Desigualdades espaciais**, 2013. Pesquisa no portal desenvolvido pelo pesquisador, disponível em: <https://desigualdadesespaciais.wordpress.com>. Acesso em: 7 dez. 2018.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (Inep). **Letramento matemático**. Brasília, 2010.

INSTITUTO PEREIRA PASSOS (IPP). **Favela x não favela**. Rio de Janeiro, 2013. (Série Cadernos do Rio – Estudo: 3288). Disponível em: <http://portalgeo.rio.rj.gov.br/estudoscariocas/download%5C3190_Favelasnacidadedo RiodeJaneiro_Censo_2010.PDF>. Acesso em: 7 dez. 2018.

JESUS, Carolina Maria de. **Quarto de despejo**: diário de uma favelada. São Paulo: Ática, 2014.

JORNAL DO BRASIL. **Conceição Evaristo e suas 'escrevivências' são tema de ocupação do Itaú Cultural**. São Paulo, 27 abr. 2017. Disponível em: <http://www.jb.com.br/cultura/noticias/2017/04/27/conceicao-evaristo-e-suas-escrevivencias-sao-tema-de-ocupacao-do-itau-cultural/>. Acesso em: 23 abr. 2018.

JOSSO, Marie-Chistine. **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2004.

LACERDA, João Batista. Sur les métis au Brésil. In: PREMIER Congrés Universel des Races. Paris: Imprimerie Devouge, 1911. Disponível em: <http://bdor.sibi.ufrj.br/bitstream/doc/35/1/Surlesmetis%20cdr.pdf>. Acesso em: 26 abr. 2018.

LETRA, Aloysio. **Leis de mentira**: ou a injustiça branca. Blog NEGRUME, São Paulo, 26 nov. 2016. Disponível em: <https://www.kilombagem.net.br/pensadores/artigos-textos/leis-de-mentira-ou-a-injustica-branca/>. Acesso em: 29 abr. 2019.

LETRAMENTO digital e midiático: desafios para o ensino da língua inglesa no século XXI. Blog Digital Literacy and News Tecnologies, 10 abr. 2011. Disponível em: <http://www.letramentodigitalenovastecnologias.blogspot.com/2011/04/aula-0804-diferentes-tipos-de.html>. Acesso em: 20 de abril de 2019.

LIMA, Heloisa Pires. **A criação literária como um fio condutor**. Geledés – Instituto da Mulher Negra, São Paulo, 5 maio 2013. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/heloisa-pires-lima-a-criacao-literaria-como-um-fio-condutor/>. Acesso em: 15 fev. 2019.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. Interação e aprendizagem de leitura em sala de aula de língua estrangeira e materna na escola pública. In: MOITA LOPES, L. P. da; MOLICCA, M. C. (org.). **Espaços e interfaces da língüística e da lingüística aplicada**. Rio de Janeiro: UFRJ, 1995. (Cadernos Pedagógicos, 17).

MÜLLER, Tânia Mara Pedroso; CARDOSO, Lourenço. **Branquitude**: estudos sobre a identidade branca no Brasil. Curitiba: Appris, 2017.

MUNANGA, Kabengele. Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia. Palestra proferida no 3º Seminário Nacional Relações Raciais e Educação-PENESB-RJ, 5 nov. 2003. **Acervo Geledés – Instituto da Mulher Negra**, 2014. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/wp-content/uploads/2014/04/Uma-abordagem-conceitual-das-nocoes-de-raca-racismo-dentidade-e-etnia.pdf>. Acesso em: 16 mar. 2019.

MUNANGA, Kabengele. Negritude e identidade negra ou afrodescendente: um racismo ao avesso? **Revista da ABPN**, v. 4, n. 8, p. 06-14, jul./out. 2012.

NABUCO, Joaquim. **O abolicionismo**. São Paulo: Publifolha, [1883] 2000.

NASCIMENTO, Abdias. **O genocídio do negro brasileiro**: processo de um racismo mascarado. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

OLIVEIRA, Talita de. Letramento(s), relações étnico-raciais e a iniciação científica para o ensino médio: a relação entre a produção de conhecimento e a transformação do espaço escolar. **Revista ABPN**, v. 7, n. 17, p. 82-101, jul./out. 2015.

OLIVEIRA, Kiusam. **Omo-Oba: histórias de princesas**. Belo Horizonte: Mazza, 2009.

OLIVEIRA, Kiusam. **O mundo no *black power* de Tayó**. Minas Gerais: Fundação Peirópolis, 2013.

PASSOS, Mailsa Carla. Museus, ruas e mercados: processos identitários e alianças da diáspora. **Currículo sem Fronteiras**, v. 10, n. 2, p.146-156, jul./dez. 2010.

PEREIRA, Niuani Mendes. **Diálogo entre a "Menina Bonita" e o "Menino Nito"**: representatividade negra em dois livros de literatura infantojuvenil. 2019. Monografia (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019.

REMOÇÃO. Documentário. Direção de **Anderson Quack Luiz Antonio Pilar**, 2013. (85 min.), color.

PRECIOSA: uma história de esperança. Direção de Lee Daniels, 2009. (110 min.), color.

QUINTANA, Mário. **Preparativos de viagem**. Rio de Janeiro: Editora Globo, 1987.

REMOÇÃO. Direção de Luiz Antonio Pilar e Anderson Quack. Rio de Janeiro, 2013. (87 min.), color.

ROSA, Clarisse. **Gestão Compartilhada do Sítio Arqueológico Cais do Valongo e Concepção de Museu de Território**. Relatório de atividades nº 3. Projeto de Cooperação Técnica Internacional. Rio de Janeiro: Unesco, 2018.

ROSA, Sonia. **O menino Nito**. Rio de Janeiro: Memórias Futuras, 1995.

ROSA, Sonia. **O menino Nito**. Rio de Janeiro: Pallas, 2002.

ROSA, Sonia. **Cadê Clarisse?** São Paulo: Editora DCL, 2004a.

ROSA, Sonia. **Capoeira**. Rio de Janeiro: Pallas, 2004b. (Coleção Lembranças Africanas).

ROSA, Sonia. **Jongo**. Rio de Janeiro: Pallas, 2004c. (Coleção Lembranças Africanas).

ROSA, Sonia. **Lá vai o Rui...** São Paulo: Editora DCL, 2004d.

ROSA, Sonia. **Maracatu**. Rio de Janeiro: Pallas, 2004e. (Coleção Lembranças Africanas).

ROSA, Sonia. **Feijoada**. Rio de Janeiro: Pallas, 2005a. (Coleção Lembranças Africanas).

ROSA, Sonia. **Tabuleiro da baiana**. Rio de Janeiro: Pallas, 2005b. (Coleção Lembranças Africanas).

ROSA, Sonia. **Como é bonito o pé do Igor!** São Paulo: Editora DCL, 2009a.

ROSA, Sonia. **Os tesouros de Monifa**. São Paulo: Brinque-Book, 2009b.

ROSA, Sonia. **Palmas e Vaias**. Rio de Janeiro: Pallas, 2009c.

ROSA, Sonia. **Quando a escrava Esperança Garcia escreveu uma carta**. Rio de Janeiro: Pallas, 2012.

ROSA, Sonia. **Histórias amareladas**. Rio de Janeiro: Rovelle, 2014.

ROSA, Sonia. **Entre textos e afetos**. Rio de Janeiro: Malê, 2017.

ROSA, Sonia. **Poesia para letramento**. Rio de Janeiro: [s.:n.], 2019.

ROSINHA, Dr. Lei de cotas: a desinformação e o paralelo histórico. **Portal Geledés – Instituto da Mulher Negra**. São Paulo, 6 jul. 2011. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/lei-de-cotas%E2%80%8B-desinformacao-e-o-paralelo-historico/>. Acesso em: 12 abr. 2019.

SABINO, Glauco. **Lee, a inventora do jeans, comemora 120 anos**. IG, 3 set. 2009. Moda. Disponível em: <http://moda.ig.com.br/lee-a-inventora-do-jeans-comemora-120-anos/n1237530197376.html>. Acesso em: 10 nov. 2018.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Prefácio. In: GOMES, Nilma Lino. **O Movimento Negro educador**: saberes construídos nas lutas por emancipação. Petrópolis: Vozes, 2018.

SCHUCMAN, Lia. Entrevista concedida à TV Folha. **Canal da TV Folha**, 2015a. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Fc7sxAySoOE>. Acesso em: 3 abr. 2019.

SCHUCMAN, Lia. **Racismo e "branquitude" na sociedade brasileira**. Entrevista cedida a José Tadeu Arantes, em 5 fev. 2015b. Disponível em: <http://agencia.fapesp.br/racismo-e-branquitude-na-sociedade-brasileira/20628/>. Acesso em: 4 abr. 2019.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **O espetáculo das raças**: cientistas, instituições e questão racial no Brasil (1870-1930). São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

SILVA, Ana Célia. Branqueamento e branquitude: conceitos básicos na formação para a alteridade In: NASCIMENTO, A. D.; HETKOWSKI, T. M. (org.). **Memória e formação de professores**. Salvador: EDUFBA, 2007. p. 87-101. Disponível em: <http://books.scielo.org/id/f5jk5/pdf/nascimento-9788523209186-06.pdf>. Acesso em: 29 abr. 2019.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

SOARES, Elza. **Grito pelo meu povo**. Rio de Janeiro, 06 de fevereiro de 2019. Facebook: Elza Soares Oficial. Disponível em: <https://www.facebook.com/elzasoaresoficial>. Acesso em: 7 fev. 2019.

TRINDADE, Azoilda Loretto da. Valores civilizatórios afro-brasileiros na educação infantil. In: **A COR DA Cultura**. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2006.

VAZ, Sandra Regina. A questão racial, a tradição marxista e a luta antirracista no Brasil. **Universidade e Sociedade – Edição Especial: 130 anos da Abolição da Escravidão**. ANDES-SN, n. 62, 2018. Disponível em: <http://portal.andes.org.br/imprensa/publicacoes/imp-pub-375930821.pdf>. Acesso em: 9 mar. 2019.