

Literatura negra feminista: uma proposta de enfrentamento do sexismo e do racismo epistemológico desde a infância

Viviane Marinho Luiz

 DOUTORADO

Doutora em Educação (UNIMEP), pesquisadora, educadora social, feminista e articuladora do Coletivo Mulheres Quilombolas na Luta, membra da Associação Quilombo de Ivaporunduva, Eldorado (SP).

Márcia Cristina Américo

 DOUTORADO

Doutora em Educação (UNIMEP), pesquisadora, educadora social, feminista e articuladora do Coletivo Mulheres Quilombolas na Luta / Associação de Remanescentes de Quilombo de São Pedro, Eldorado (SP).

Resumo

Neste artigo buscamos discutir a teoria do feminismo negro, estabelecendo relação com as práticas educativas de literatura na educação escolar como possibilidade de enfrentamento do patriarcado e do racismo epistemológico desde a educação infantil ou infantojuvenil. A metodologia se constitui em discussão teórica, relacionando possibilidade prática de trabalho em sala de aula e considerando a importância da literatura no fortalecimento da identidade negra. Os resultados esperados caminham segundo a compreensão da função social da Educação e seu processo emancipatório, ao pensar a autonomia no que se refere ao enfrentamento do machismo, do patriarcado e do sexismo, levando ao contexto de sala de aula literaturas que rompem com o racismo epistemológico, racismo este que faz com que as referências eurocêtricas sejam priorizadas, em detrimento da produção de intelectuais africanos e africanas, bem como da produção afrodiaspórica, especialmente as escritas das mulheres pretas.

Palavras-chave: escritoras pretas, feminismos negros, racismo epistemológico.

Introdução

Imagine viver em um mundo onde não há dominação, em que mulheres e homens não são parecidos nem mesmo sempre iguais, mas em que a noção de mutualidade é o *ethos* que determina nossa interação. Imagine viver em um mundo onde todos nós podemos ser quem somos, um mundo de paz e possibilidades. Uma revolução feminista sozinha não criará esse mundo; precisamos acabar com o racismo, o elitismo, o imperialismo. Mas ela tornará possível que sejamos pessoas – mulheres e homens – autorrealizadas, capazes de criar uma comunidade amorosa, de viver juntas, realizando nossos sonhos de liberdade e justiça, vivendo a verdade de que somos todas e todos “iguais na criação”. Aproxime-se. (hooks, 2019, p. 15)

Iniciamos este artigo convidando todas e todos para uma aproximação ao feminismo, trazendo um mundo de sonhos e possibilidades. Compartilhamos o sonho feminista bellhookiano entendendo que precisamos sonhar para transformar, porque sonhar significa que a realidade não contempla ao que aspiramos como sociedade de igualdades de sonhos, direitos e oportunidades.

Meninas têm seus sonhos interrompidos pelo simples fato de serem meninas, meninos pretos têm os seus sonhos interrompidos pelo simples fato de terem a pele escura, e por isso são constantemente enquadrados no estereótipo de sujeitos perigosos e/ou criminosos. E as meninas pretas têm seus sonhos interrompidos por carregarem o duplo estereótipo da sexualização e da servidão.

São muitos os sonhos cessados pelo histórico de uma realidade de quase 500 anos de escravidão, cujas marcas se atualizam, a exemplo do racismo, que se mantém caminhando no sentido do impedimento da humanização das vidas negras.

No que se refere ao duplo estereótipo da sexualização e da servidão, Angela Davis propõe um reexame da história das mulheres negras e de suas estratégias de luta e resistência no período da escravização nos Estados Unidos para analisar a continuidade da luta atual das mulheres negras e de todas as mulheres em busca de emancipação. A origem de análise crítica se fundamenta no papel das mulheres negras na con-

dição de escravizadas como trabalhadoras. A elas foi imposto o trabalho nas lavouras em tempo integral e com base no lucro na mesma proporção que os homens negros escravizados. Na condição de trabalhadoras, foram desprovidas de gênero, não foram tratadas como “sexo frágil” e nem como “donas de casa, esposas, mães” (DAVIS, 2016, p. 20).

A discussão sobre a violência e coerção sexual em todo o processo de desumanização a que as mulheres negras foram submetidas no período da escravização tem sido minimizada na literatura tradicional pelo termo “miscigenação”. Deve-se ter como ponto de partida que, no processo de escravização, as mulheres escravizadas estiveram vulneráveis a todas as formas de coerção sexual. As penalidades mais violentas, como açoitamento e mutilações, se estendiam também às mulheres, porém a elas ultrapassavam. O estupro era utilizado como arma de dominação e repressão contra a resistência. Nesse sentido, é possível analisar que, às vezes, se parte do princípio de que mulheres negras na condição de escravizadas aceitavam passivamente e incitavam a atenção sexual dos senhores e feitores, dessa forma, “o que acontecia não era exploração sexual, mas miscigenação” (DAVIS, 2016, p. 36-37).

No Brasil, a falsa ideologia da democracia racial e miscigenação harmoniosa entre o colonizador e colonizados, proposta pelo sociólogo Gilberto Freyre na década de 1930, ainda precisa ser combatida, visto que a harmonia racial é uma distorção histórica que deve ser veementemente contestada pela população negra e por todas e todos que se dizem solidários(as) e comprometidos(as) com uma educação antirracista e antissexista.

E, no caso especial das mulheres negras, o histórico do crime da escravização ainda faz perdurar no imaginário social da população branca a percepção de que as mulheres negras existem para servir e para oferecer prazer sexual. Não é aleatório, tampouco deslocado de intencionalidade, que a mídia televisiva tenha transmitido numa das emissoras mais assistidas uma série denominada *O sexo e as negas*. A ideologia oculta nessas mensagens midiáticas é a de caracterizar a mulher negra no estereótipo da perversão sexual, do sexo animal ou nos lugares secretos, escondidos e/ou invisíveis, como uma readaptação da casa-grande e da senzala.

O livro *Mulheres negras no Brasil escravista e do pós-emancipação* (XAVIER; BARRETO; GOMES, 2014) apresenta uma vasta experiência de mulheres negras escravizadas e nas primeiras décadas do pós-abolição. A

historicização da mulher negra e o seu corpo ocupam lugar de destaque, interligado ao estereótipo de sexualização na combinação interseccional de classe, raça e gênero, em diferentes estados do Brasil. Giovana Xavier não lança mão da análise interpretativa de personagens da literatura brasileira do século XIX, quando escritores oitocentistas utilizaram o recurso e diálogo entre a literatura e ciência para reforçar o estereótipo de animalização das escravizadas, desprovidas de senso crítico e humanidade, reforçando, por outro lado, a superioridade da genética branca (XAVIER, 2014, p. 79-98). No entanto, homens e mulheres escravizados não foram passivos e muito menos cúmplices voluntários(as) da dominação colonial (KILOMBA, 2019, p. 49). Criaram e articularam estratégias de resistência, recorreram à Justiça para denunciar os maus-tratos, organizaram fugas e revoltas, organizaram-se em quilombos, que ainda são a maior prova de resistência ao sistema colonial (DOMINGUES, 2014, p. 309-310).

Feitas essas considerações iniciais, que não se esgotam aqui, não podemos esquecer que, durante o escravismo, as mulheres negras foram obstaculizadas e retiradas do lugar de seres pensantes, mas os obstáculos não as impediram de pensar. Por todas essas questões é que nós, feministas negras, entendemos e verbalizamos como um mantra que “nossos passos vêm de longe”.

As produções de intelectuais do feminismo negro, assim como do feminismo decolonial, têm apresentado críticas de teorias, conceitos e categorias elaboradas por intelectuais brancxs¹ do Norte sobre mulheres do Terceiro Mundo. Sobre isso, a intelectual feminista Ochy Curiel argumenta que as análises realizadas dentro de uma lógica do feminismo hegemônico e Ocidental, sem contextualização das realidades das muitas mulheres do Terceiro Mundo, as colocaram na condição de objetos de pesquisas de muitas feministas que possuem privilégios institucionais e acadêmicos, bem como lugares de privilégios de raça, classe e gênero (CURIEL, 2019, p. 36).

Na esteira de Carla Akotirene, o nosso desafio como intelectuais é político e no sentido de rejeitar “quaisquer expectativas literárias elitistas, jargões acadêmicos, escritas complexas na terceira pessoa e abstrações científicas paradoxais sob a sombra iluminista eurocêntrica, míope à gramática ancestral da África e à diáspora (AKOTIRENE, 2019, p. 19).

¹ Utilizamos aqui termos como brancxs e sujeitxs de forma política, para que a leitora não tenha que se sentir inserida numa linguagem masculina.

Considerando o contexto apresentado, congregado com Grada Kilomba, muitas mulheres negras têm historicamente produzido conhecimentos, em diversos contextos de fala, que, por causa de um sistema racista, têm sido desqualificados ou silenciados, e suas produções são classificadas como conhecimento inválido (KILOMBA, 2009, p. 51). Nesse sentido, o ato de produzir este escrito também nos situa em um espaço social, político, histórico e geográfico como mulheres negras intelectuais, conforme abordaremos mais detalhadamente a seguir.

Nossos lugares de fala, atuação e escrita estão alicerçados no engajamento em múltiplos processos de libertação humana

Como autoras deste artigo, nos constituem reciprocamente a irmandade intelectual e a pertença ao movimento social negro e quilombola. Nossos lugares de fala, atuação e escrita estão alicerçados no engajamento em múltiplos processos de libertação humana, tais como na luta contra o elitismo, o racismo, o sexismo e a homofobia. Na condição de mulheres pretas, quilombadas,² acadêmicas e moradoras de território coletivo, não escrevemos entrecortadas apenas pela questão de pertencimento à classe social empobrecida, mas somos também forjadas pelas tensões do racismo e do sexismo, que respectivamente são discriminações e opressões que sofremos em função do nosso pertencimento a um grupo etnicocultural e pelo fato de sermos mulheres.

É para destacar a condição das mulheres negras em sua multiplicidade que este artigo tem como tema as pensadoras negras, especialmente aquelas que escrevem tanto para a academia quanto para o público infantojuvenil, trabalhando a base da educação e sua função social e amplian-

² As autoras são moradoras de territórios quilombolas, utilizam o termo quilombadas por estarem embrenhadas na luta e resistência contra as injustiças raciais, sociais, ambientais e de gênero de dentro das comunidades e para não incorrer no esvaziamento do conceito “quilombola”, uma vez que esse termo refere-se especificamente a mulheres e homens que nascem e crescem em territórios quilombolas, têm sua vida pautada na resistência contra as opressões sofridas no período da colonização e escravização e no sistema capitalista, possuem formas próprias de organização social, que estão nos territórios ancestrais e que utilizam para a produção da vida os recursos naturais como condição para sua reprodução cultural, social, espiritual, econômica e ancestral.

do as possibilidades para meninas e meninos, jovens, mulheres e homens, concebidos como sujeitos de direitos.

Entendemos que a educação é política, e é, portanto, nesse campo que produzimos literatura e propomos uma educação feminista e antirracista, incorporando esses conhecimentos para o alunado de diferentes níveis educacionais, bem como para o corpo docente, que deve estar sempre em processo de formação contínua, a fim de conduzir uma educação sobre a base teórica dos feminismos negros, portanto em sua dimensão plural. Enfatizamos que, assim como não é possível pensar um Movimento Negro singular, não é também possível pensar um feminismo monocor e elitista, por isso trabalhamos com a base teórica destacando a interseccionalidade e o enfrentamento das variadas formas de discriminação. Para Carla Akotirene, a interseccionalidade possibilita instrumentalizar no campo teórico-metodológico, considerando a interligação estrutural “do racismo, capitalismo e cisheteropatriarcado – produtores de avenidas identitárias em que mulheres negras são repetidas vezes atingidas pelo cruzamento e sobreposição de gênero, raça e classe, modernos aparatos coloniais” (AKOTIRENE, 2019, p. 19).

Numa sociedade cuja hegemonia masculina tem a sua legitimidade para atuação no espaço público, a presença de mulheres negras como autoras sociais e políticas nos movimentos sociais requer questionamento e resistência à ordem social vigente. É nesse sentido que o movimento feminista se fortalece e atua; no entanto, a racialização social, agregada à estrutura patriarcal, posiciona as mulheres negras em espaços subalternizados em relação às mulheres brancas e homens negros. Para Sueli Carneiro, o movimento feminista negro é responsável por enegrecer o feminismo e tem como pauta o fortalecimento das mulheres negras:

Pensar a contribuição do feminismo negro na luta antirracista é trazer à tona as implicações do racismo e do sexismo que condenaram as mulheres negras a uma situação perversa e cruel de exclusão e marginalização sociais. Tal situação, por seu turno, engendrou formas de resistência e superação tão ou mais contundentes. O esforço pela afirmação de identidade e de reconhecimento social representou para o conjunto das mulheres negras, destituído de capital social, uma luta histórica que possibilitou

que as ações dessas mulheres do passado e do presente (especialmente as primeiras) pudessem ecoar de tal forma a ultrapassarem as barreiras da exclusão. (CARNEIRO, 2003, p. 129)

Dessa forma, o nosso posicionamento como escritoras negras de falar de outras escritoras negras, pensando no contexto educacional escolar, aponta para um processo de ruptura com a exclusão e marginalização intelectual feminina a partir da escola como base.

Dentre as nossas interlocutoras destacamos a contribuição de Lélia Gonzalez, por fazer a crítica de dentro dos movimentos negro e feminista. A intelectual não se intimidou em criticar tanto o Movimento Negro como o feminismo branco e eurocêntrico. O primeiro por não se atentar para a inter-relação entre racismo e sexismo, e o segundo por não ponderar as questões concernentes à diversidade do que é ser mulher, relacionadas aos diferentes grupos étnicos e de distintas classes sociais. Lélia Gonzalez reivindica sua fala e a do grupo social a qual representa, explicando que a população negra tem sido falada e infantilizada historicamente (GONZALEZ, 1982, p. 225).

Ao considerarmos, a partir das reflexões epistemológicas, o feminismo como um movimento plural e que articula o combate a distintas formas de opressão, compactuamos com bell hooks na compreensão de que o feminismo não é contra os homens, mas contra os diferentes tipos de opressão que recaem sobre as mulheres.

Dito de maneira simples, feminismo é um movimento para acabar com sexismo, exploração sexista e opressão. (...) Como todas e todos defensores das políticas feministas sabem, a maioria das pessoas não entende o sexismo ou, se entende, pensa que ele não é um problema. Uma multidão pensa que o feminismo é sempre uma questão de mulheres em busca de serem iguais aos homens. E a grande maioria desse pessoal pensa que feminismo é anti-homem. A incompreensão dessas pessoas sobre políticas feministas reflete a realidade de que a maioria aprende sobre feminismo na mídia de massa patriarcal. (hooks, 2019, p. 17-18)

Escrevemos a partir de movimentos feministas negros, pois entendemos que só a pluralidade dará conta da multiplicidade do que é ser

mulher. Estamos construindo vários feminismos, pois cada território tem demandas específicas e, por isso, o feminismo não pode ser homogêneo. Nesse sentido, o feminismo negro situa-se no campo do enfrentamento dos valores eurocentrados como únicas fontes de produção de conhecimento e vida, herdados do colonialismo, presentes na modernidade.

Frantz Fanon nos provoca a caminhar no sentido da desalienação do nosso povo, e para tal se faz necessário escrevermos nossa própria história, bem como escrevermos uma literatura descolonizadora em relação ao segmento negro da população. Ao explicitar as questões do colonialismo francês, o intelectual afro-caribenho Frantz Fanon denuncia que manter-se culturalmente negro(a), sem usar as tais máscaras brancas, é resistência e afirmação cultural, pois estruturalmente somos convencidas(os) do contrário, ou seja, da assunção aos valores eurocentrados. A resistência passa pela solidariedade entre os(as) condenados(as) da terra. Como psiquiatra, Fanon contribui para combater o racismo internalizado, que faz com que as pessoas neguem a negritude (FANON, 2008).³

Buscamos na teoria e prática caminhos e mecanismos que possibilitem a toda comunidade escolar apropriar-se da pedagogia revolucionária, de resistência, uma pedagogia profundamente anticolonial. Como nos ensina bell hooks no seu livro *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*, as nossas práticas de ensino devem levar em conta a diferença “entre a educação como prática de liberdade e a educação a serviço da manutenção da dominação” (hooks, 2013, p. 12). Dessa forma, que a nossa práxis seja revolucionária, um ato contra-hegemônico, um modo fundamental de resistir a todas as estratégias de colonização racista.

Refletindo as teorias e promovendo práticas

Situando nosso lugar de fala e escrita – região do Vale do Ribeira, especificamente no município de Eldorado (SP) –, vivemos em quilombos vizinhos (Ivaporunduva e São Pedro). O município contabiliza 14 comunidades quilombolas, sendo que a maioria delas possui escolas de

³ Ver os livros: FANON, Frantz. **Pele negra máscaras brancas**. Tradução: Renato da Silveira, Salvador: EDUFBA, 2008. FANON, Frantz. **Os Condenados da Terra**. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 1968.

ensino fundamental I em seus territórios.⁴ Viviane M. Luiz atua no ensino fundamental em uma sala multisseriada, ministrando aulas para crianças quilombolas, alunato do 1º, 2º e 3º ano, na Escola Municipal do Quilombo Ivaporunduva e desenvolve em sala de aula prática de leitura de literaturas infantil e infantojuvenil, assim como contação de histórias.

Neste artigo temos como proposta a reflexão a partir de argumentos conceituais e produções da intelectualidade negra, propondo uma pedagogia revolucionária no campo da literatura, a partir da perspectiva de escritoras negras. No entanto, não descolaremos da apresentação breve da prática em sala de aula com estudantes quilombolas.

A partir da escolha de três livros afrodiaspóricos, com foco no público infantil e infantojuvenil, visamos à reflexão sobre a necessidade de práticas de leitura na base e valorização da professora de educação infantil. Pontuando os trabalhos com os livros **Betina, Meu crespo é de rainha e Roça é vida**, conforme abordaremos com mais atenção a seguir, refletimos acerca da distorção histórica a que a África e seus descendentes na diáspora estiveram submetidos em função da discriminação racial, de classe e gênero, bem como agimos no resgate das contribuições dessa população na produção de conhecimento.

A prática em sala de aula que aqui será abordada se fundamenta na Resolução CNE/CEB 8/2012, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola. Esta, por sua vez, compunha a pauta de prioridades das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nas instituições de educação básica do país,⁵ instituída pela Lei 10.639/03. No que se refere à educação escolar quilombola como modalidade de ensino da educação básica, o que se con-

⁴ No município de Eldorado estão os quilombos de André Lopes, Ivaporunduva, Ostras, Sapatu, Pedro Cubas, Pedro Cubas de Cima, Poça, Abobral Margem Direita, Abobral Margem Esquerda, Bananal Pequeno, Engenho, Galvão, Nhunguara e São Pedro. As famílias das comunidades quilombolas contam com uma escola estadual (E. E. Maria Antonia Chules Princesa) – reconhecida como a primeira escola quilombola do estado de São Paulo e que recebe crianças e adolescentes das comunidades São Pedro, Galvão, André Lopes, Nhunguara, Sapatu, Ostras e Ivaporunduva.

⁵ A Lei 10.639/2003 teve como princípio regulamentar o artigo 242 inscrito na Constituição Federal de 1988 – “O ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferenças culturais e etnias para a formação do povo brasileiro”. A Lei 9.394/1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, foi alterada pela Lei 10.639/2003, que incluiu os artigos 26-A e 79-B, que estabelecem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira. Mais adiante, em 10 de março de 2008, a Lei 10.639/2003 foi alterada pela Lei 11.645/2008 – incluindo no artigo 26-A a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e da temática indígena no currículo escolar do ensino fundamental e médio.

figura é que ainda é uma política em construção.⁶ A pesquisadora Givânia Maria da Silva (2012, p. 91) aponta a necessidade de mudanças no mecanismo de coleta de dados utilizado pelos órgãos oficiais para identificar homens e mulheres quilombolas, pois estão categorizados junto aos vários povos que vivem no campo – sem especificação de quem são esses povos. Esse recorte é base fundamental para o direcionamento do processo de implementação e avaliação das políticas públicas voltadas às comunidades quilombolas.

Tanto as leis 10.639/03 e 11.645/08, que alteram a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9.394/96), quanto a Resolução CNE/CEB nº 08/12 dizem respeito ao acesso da comunidade escolar à História da África e sua diáspora no Brasil; à cultura e conhecimentos que foram produzidos milenarmente e apropriados pela população brasileira; à história de resistência contra o sistema escravagista e opressor – conjunto da produção humana que precisa fazer parte dos conteúdos sistematizados a serem apropriados por todas(os) as(os) discentes e professoras(es), já que a educação escolar é responsável pelo ensino da Filosofia, da História, das Ciências e das Artes (GONÇALVES e SILVA, 2005).

No caso do trabalho desenvolvido na Escola Municipal do Quilombo Ivaporunduva com crianças de 1º, 2º e 3º ano, levamos em conta os seguintes princípios, que devem ser considerados no processo de leitura para as pequenas e pequenos. A contação e dramatização de histórias valorizam a pluralidade cultural brasileira. É preciso saber selecionar, se preparar para contar as histórias, criar cenários e/ou aproveitar os cenários naturais, estimular o corpo docente e fundamentalmente estudar. Tanto a seleção da história como a forma de contar são fundamentais para fortalecer as leitoras e leitores mirins e estimular práticas de leitura desde a infância. Não dá para escolher um livro aleatoriamente e fazer a leitura sem preparo prévio. Contar histórias é coisa séria, ainda que deva ser feito de forma lúdica.

As(os) educandas(os) podem ser estimuladas(os) a desenhar as histórias contadas, e, a partir de seus desenhos, o corpo docente pode dis-

⁶ Ver pesquisas sobre a Educação Escolar Quilombola em: SILVA, G. M. **Educação como processo de luta política: a experiência de “educação diferenciada” do território quilombola de Conceição das Crioulas**. 2012. 222 f. (Dissertação) Mestrado – Universidade de Brasília, Faculdade de Educação, Brasília, 2012. SOARES, E. G. **Educação escolar quilombola: quando a diferença é indiferente**. 2012. 143 f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2012.

cutir sobre a representatividade nos livros, pois as crianças precisam ser ensinadas a refletir criticamente sobre “o lápis cor de pele”, por exemplo. É preciso dizer-lhes que um único lápis cor de pele não representa a realidade de um ambiente escolar quilombola, tampouco de um país plural.

Refletir sobre a representatividade das crianças negras é pensar a multiplicidade, que envolve crianças da cidade e do campo, sem hierarquia de representatividade pelo lugar por elas ocupado. Precisamos mostrar a elas a cultura produzida nas comunidades negras.

Autoras de intensa produção intelectual antirracista e antissexista, tais como Nilma Lino Gomes, autora do livro **Betina**, ilustrado por Denise Nascimento, e bell hooks, escritora de **Meu crespo é de rainha**, ilustrado por Chris Raschka e traduzido por Nina Rizzi, quando produzem literatura afro-brasileira para o público infantil e/ou infantojuvenil, nos trazem, além de inspiração, a necessidade de pensar nas bases, na base da infância, da adolescência e da juventude, promovendo a representatividade nas bases comunitárias, porque pensar uma educação antirracista e antissexista é pensar e priorizar o bem coletivo.

A obra **Betina** nos remete à infância de uma menina preta com uma avó carinhosa, uma mãe trançista a fazer arte em nossas cabeleiras. As ilustrações e a narrativa são permeadas de afeto e variedade de corpos. Tem a presença marcante das mulheres pretas em sua dimensão intergeracional e uma narrativa ancestral do conhecimento tradicional do saber trançar.

O livro ilustra crianças brincando. A personagem principal, Betina, brinca com uma boneca pretinha e de tranças como ela. Sentada em uma almofada colocada no chão da sala, próxima à avó, que apresenta ar de senhorio, de cabelos trançados, cheia de curvas, lindamente vestida e calçada, sentada em um banco de madeira fazendo, em Betina, tranças com miçangas. O livro retrata a passagem da avó de Betina para o plano ancestral de uma maneira afetiva e acalentadora. As tranças que ela fazia na menina eram esculturais, lembrando as infâncias negras de muitas mulheres adultas. Nesse sentido, a partir da leitura é possível perceber e sentir que nossa infância está toda contida ali e se assemelha na estética da avó de Betina. E quantas meninas pretas não se sentem lindamente valorizadas nesse livro? Quantos meninos pretos não tendem a valorizar suas irmãs, mães, tias e avós a partir da estética, poética e conteúdo do escrito? Nossas estéticas negras são visíveis, presentes em crianças pre-

tas, albinas, de diferentes formas e tipos de cabelo e tom de pele. Dessa maneira, ainda seguindo a história do livro, há fotos de penteados afro expostas na parede do salão da mãe de Betina, o que parece retratar um pouco do universo da etnografia realizada pela pesquisadora Nilma nos salões étnicos de Belo Horizonte (MG). A autora traz toda sua pesquisa etnográfica em conteúdo e forma para o público infantil. Nós pesquisamos quando nos comprometemos a escrever para nossas crianças. Nossa literatura é etnográfica, passa por nossa geografia corporal e pela gama de conhecimentos pesquisados sobre a África e a diáspora, bem como pelas nossas múltiplas vivências e experiências.

Já o livro **Meu crespo é de rainha**, de bell hooks, tem como motivação da escrita o testemunho de uma ação racista dentro de uma escola primária do Brooklyn, nos Estados Unidos. Para refutar a situação em que uma professora leu uma história sobre cabelos “ruins”, a autora escreve, a partir de uma linguagem simples, mas não simplista, trazendo a diversidade de nossos cabelos crespos macios e cheirosos, em forma de cachinhos, birotos, turbantados, realizando, sobretudo, um tributo à liberdade das meninas ao mostrá-las brincando livremente. Essa diversidade de cabelos bem como o brincar livremente são aspectos vivenciados cotidianamente nos territórios quilombolas do Vale do Ribeira, onde fora desenvolvida a prática educativa escolar aqui apresentada.

É difícil sinalizar que temos que proteger nossas crianças de professoras racistas, por isso nossas escritas e a literatura afro-brasileira na infância são fundamentais para que nossas crianças possam crescer mentalmente sadias.

Partimos da hipótese de que intelectuais negras engajadas, e também aqui nos incluímos, têm um projeto de mundo que visa ao bem coletivo e à socialização do conhecimento. Ao adentrarmos e ocuparmos a academia e nos apropriarmos das ferramentas do conhecimento científico nela produzido, denunciemos a europeização epistêmica e o apagamento do conhecimento africano e afro-brasileiro por meio de nossas produções; e para além da denúncia, produzimos nossas próprias ações, escritas e narrativas, e em sororidade nos apropriamos da nossa própria história.

Foi pensando em contribuir para a representatividade das nossas crianças quilombolas do Vale do Ribeira que, de forma coletiva e autoral, escrevemos o livro **Roça é vida**. A partir de vivências, experiências e

pesquisas, quilombolas e aquilombados, engajados com o movimento social quilombola e inseridos no universo acadêmico e científico, tornaram possível a materialização de parte dos saberes ancestrais quilombolas em forma escrita e ilustrada. A produção configura-se como uma das ações de salvaguarda do Sistema Agrícola Tradicional Quilombola (SATQ), por sua vez reconhecido como patrimônio cultural imaterial brasileiro pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) no ano de 2018. O principal responsável pela coordenação dos trabalhos e ações relacionados à salvaguarda é o GT Roça, grupo de trabalho formado por agricultoras e agricultores familiares de várias comunidades quilombolas do Vale do Ribeira e instituições parceiras que se reúne periodicamente para discutir questões políticas e sociais relacionadas à roça tradicional e planejar ações de salvaguarda do SATQ. É nesse contexto que se inserem as autoras(es) Viviane Marinho Luiz e Laudessandro Marinho da Silva, do Quilombo Ivaporunduva, em Eldorado (SP), Márcia Cristina Américo e Luiz Marcos de França Dias, do Quilombo São Pedro, também em Eldorado (SP), e ilustradora e ilustrador, Amanda Nainá dos Santos (Nainá), de Piracicaba (SP), e Vanderlei Ribeiro (Deco), da cidade de Registro (SP). O livro não só é fruto de pesquisa e vivência junto às pessoas do território, mas explicita a necessidade de produção literária sobre o povo negro, sobretudo de comunidades quilombolas.

O livro traz tanto no conteúdo quanto na forma a estética e poética das pessoas da roça. Não como sujeitos incultos ou sem outras opções de vida, mas como homens, mulheres, crianças e anciãs e anciãos produtoras e produtores de saberes, ancestralmente constituídos e herdados da tradição africana. Essa abordagem inicial já torna o trabalho em sala de aula significativo para as crianças quilombolas. Além disso, no exemplar é possível ver o trabalho coletivo ilustrado, a participação ativa das mulheres na dinâmica social das comunidades quilombolas, as dimensões dos territórios, entre outros aspectos. Quanto ao nome, pode ser considerado como simples, comum, cuja escolha propositalmente fizemos pensando no comprometimento com gente comum, essa gente da roça que vive o coletivo e realiza seu trabalho de forma coletiva. O livro ilustra as famílias quilombolas no território de existência e vida. A beleza está no território lindamente ilustrado com nuances de verde, com a estética da roça, na expressividade corporal diversificada das pessoas e nas pala-

vras potentes ditas a partir dos territórios por gente que neles habitam. No tocante às personagens, não é sem intencionalidade que Tradição, Experiência, Fartura, Resistência, Continuação e Esperança sejam mulheres, evidenciando na trama a presença feminina, matriarcal e ancestral africana e quilombola, bem como a de seus companheiros e suas preocupações com o social, ilustrado na personagem o Território.

A dimensão do território, evidenciada no livro, diz respeito não só ao chão, mas ao chão mais a população que nele habita (SANTOS, 2007). Nesse sentido, falar de território quilombola é refletir sobre um espaço político, social e geográfico ocupado por homens e mulheres que ocupam e produzem a vida em consonância com o ancestral (DIAS, 2020, p. 26). É refletir com os alunos e alunas sobre o papel da mulher negra quilombola dentro desse espaço, que não está livre do sexismo e do machismo presentes em toda a sociedade.

Tanto a intelectual mineira de Belo Horizonte Nilma Lino Gomes como a estadunidense bell hooks entendem a intelectualidade interligada com ações em prol da coletividade. Suas produções voltadas ao social contemplam uma literatura para a representatividade positiva da infância, adolescência e juventude negra, especialmente as meninas negras – com a exaltação da beleza negra e uma gama de conhecimentos ancestrais, nas respectivas obras **Betina** e **Meu crespo é de rainha. Roça é vida** aborda a vida e conhecimentos produzidos pelas comunidades quilombolas em territórios ancestrais por meio de suas palavras escritas e ou vividas, sinalizando que nossa luta vem de longe. Em sala de aula, o trabalho com tais produções aponta possibilidades de reflexão que perpassam a história em si, interferindo também no campo da vida social comunitária de meninos e meninas estudantes.

Considerações e conclusão

Amparadas na intelectualidade negra e nos feminismos negros, fazemos nossas considerações trazendo a importância da equalização das narrativas, como preconizam o escritor nigeriano Chinua Achebe (2009) e sua irmã de território, a também nigeriana Chimamanda Ngozi Adichie (2019), ao nos alertar sobre o perigo da história única.

Nesse sentido, o trabalho em sala de aula – e fora dela – com livros como **Betina**, **Meu crespo é de rainha** e **Roça é vida** fortalece o movimen-

to de valorização da negritude, que também deve ser compreendida em sua dimensão plural, considerando as vivências das infâncias negras em seu sentido plural e em territórios plurais. No caso específico das crianças quilombolas do ensino fundamental I, a presença desses escritos corroboram a afirmação da identidade quilombola e o sentimento de pertença ao território ancestral, possibilitando, também, a reflexão sobre a presença da mulher nos espaços ocupados e/ou a ela designados, historicamente dentro e fora das comunidades.

Essas três obras trazem a multiplicidade na representatividade negra. A pluralidade e a afetividade estão presentes no texto e nas ilustrações, que contemplam a estética feminina, valorizada tanto em **Betina** e **Meu crespo é de rainha** quanto no livro **Roça é vida**, através da personagem Tradição, que demonstra a relação das comunidades quilombolas e gente negra com a África ancestral. No caso dessa obra, em específico, a escrita coletiva evidencia em sua materialidade o modo de viver coletivo, a identidade e conhecimento quilombola, o belo nos territórios, a escrita valorativa das mulheres, a ancestralidade e as feminilidades na nomeação das personagens, na dinâmica social ilustrada no trabalho da roça e na participação da família. Destacamos a paridade de gênero e trabalho de pesquisa de maneira articulada, organizada e coletiva com um diálogo entre autoria e ilustração, igualmente representadas por dois autores e duas autoras, um ilustrador e uma ilustradora, respectivamente.

Sobre as possibilidades de solução para o problema da invisibilidade das escritas negras, além de este texto se constituir como uma possibilidade de visibilidade, apontamos a importância de, ao se trabalhar a formação para uma educação antissexista e antirracista, priorizar as infâncias plurais, considerando ser imprescindível estudar as referências dos feminismos negros. Escrever de nós sem nós, além de ter uma dimensão antiética de apropriação indébita dos lugares de fala das mulheres pretas e da intelectualidade negra, traz como consequência a manutenção de estereótipos depreciativos, caricatos e animalescos. Muitos livros que são publicados sob a égide do “fortalecer a identidade negra infantil” acabam abordando a África apenas sob o aspecto da fauna, falando de leões, elefantes, girafas e outros animais, mas sem contemplar a multiplicidade de povos do lugar. Há outros que associam famílias negras com animais e outros, ainda, que nos descrevem de forma exagerada e caricata ou como engraçados e/ou exóticos.

Autoras não negras que escrevem sobre corporeidade das mulheres negras ou ilustram literatura infantil e infantojuvenil geralmente não conseguem trazer a fidedignidade nas representações, seja por não ter a vivência de corporeidade negra, ou por não compreender as texturas de nossos cabelos, ou, ainda que com boa intenção, muitas das vezes corroboram para a divulgação de ideias e imagens caricatas e exageradas de nossas corporeidades, na contramão da luta antirracista e antissexista, com o agravante para a consideração de que as crianças pequenas leem as imagens mais do que o próprio texto. Nesse sentido, é fundamental estudar e promover oficinas de leitura, contação de histórias que privilegiem as pensadoras negras. E, no caso das dramatizações, permitir que as crianças negras possam representar, interpretar, encenar e viver um mundo de possibilidades.

Referências bibliográficas

ADICHIE, C. N. **O perigo da história única**. Tradução Júlia Romeo. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

AKOTIRENE, C. **Interseccionalidade**. São Paulo: Sueli Carneiro, Pólen, 2019.

AMÉRICO, M. C.; DIAS, L. M. F.; LUIZ, V. M.; SILVA, L. M. **Roça é Vida**. IPHAN – Grupo de Trabalho da Roça, 2020.

BENTO, M. A. S.; CARONE, I. (orgs.). **Psicologia social do racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 2002.

CARNEIRO, S. Mulheres em movimento. In: **Estudos Avançados / USP**, 2003, p. 117- 132. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ea/v17n49/18400.pdf>. Acesso em: 8 nov. 2020.

CURIEL, O. **Construindo metodologias feministas desde o feminismo decolonial**. In: SERNEGRA: VII SEMANA DE REFLEXÕES SOBRE NEGRITUDE, GÊNERO E RAÇA: DESCOLONIZAR O FEMINISMO. Paula Balduino de Melo et al. (orgs.). Brasília: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília, 2019.

DAVIS, A. **Mulheres, raça e classe**. Trad. Heci Regina Candiani. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2016.

DIAS, L. M. **Comunidades quilombolas em territórios coletivos do Vale do Ribeira (SP): saberes da roça em construção de um projeto político epistêmico**. 2020. 169 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Metodista de Piracicaba (UNIMEP), Piracicaba, 2020.

DOMINGUES, P. Zizinha Guimarães: entre a história e a memória. In: XAVIER, G.; FARIAS, B. J.; GOMES, F. (orgs.). **Mulheres negras no Brasil escravista e do pós-emancipação**. 1. ed. São Paulo: Selo Negro, 2014, p. 305-329.

FANON, F. **Pele negra, máscaras brancas**. Tradução Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008.

GOMES, N. L. **Sem perder a raiz: corpo e cabelo como símbolos da identidade negra**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

GOMES, N. L. **Betina**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2009.

GOMES, N. L. Intelectuais negros e produção do conhecimento: algumas reflexões sobre a realidade brasileira. In: SANTOS, B. S.; MENESES, M. P. (orgs.). **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010, p. 496.

GONÇALVES E SILVA, P. B. Aprendizagem e Ensino das Africanidades Brasileiras. In: MUNANAGA, K. (org.) **Superando o Racismo na Escola**. 2. ed. revisada. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005, p. 155-172.

GONZALEZ, L.; HASENBALG, C. **Lugar de negro**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1982. (Coleção 2 Pontos; v. 3).

hooks, b. Intelectuais negras. **Estudos feministas**, v. 3, n. 2, 2 sem. 1995, p. 464-478.

hooks, b. **Meu crespo é de rainha**. Tradução Nina Rizzi. São Paulo: Boitatá, 2018.

hooks, b. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. Tradução Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2013.

hooks, b. **O feminismo é para todo mundo: políticas arrebatadoras**. Tradução Bhuvi Libânio. 6. ed. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2019.

JESUS, C. M. **Quarto de despejo: diário de uma favelada**. Coleção Contrastes e Confrontos. 6. ed, v. 1. São Paulo: Editora Paula de Azevedo Ltda., 1960.

KILOMBA, G. **Memórias da plantação - Episódios do racismo cotidiano**. Tradução Jess Oliveira. 1. ed. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

RIBEIRO, D. **O que é lugar de fala? Coleção Feminismos Plurais**. Belo Horizonte (MG): Letramento: Justificando, 2017.

SILVA, G. M. **Educação como processo de luta política: a experiência de “educação diferenciada” do território quilombola de Conceição das Crioulas**. 222 f. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da

Universidade de Brasília (UnB), 2012.

XAVIER, G. Entre personagens, tipologias e rótulos da “diferença”: A mulher escrava na ficção do Rio de Janeiro no século XIX. In: XAVIER, G.; FARIAS, B. J.; GOMES, F. (orgs.). **Mulheres negras no Brasil escravista e do pós-emancipação**. 1. ed. São Paulo: Selo Negro, 2014, p. 305-329.