

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA REGIÃO TOCANTINA DO MARANHÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS – PPGLe
MESTRADO EM LETRAS, MODALIDADE PROFISSIONAL

RACKEL LOPES DE ARAÚJO SOUSA

**LITERATURA AFRO-BRASILEIRA NA SALA DE AULA: a escrita negra feminina
no combate à violência contra as mulheres.**

Imperatriz – MA

2022

RACKEL LOPES DE ARAÚJO SOUSA

**LITERATURA AFRO-BRASILEIRA NA SALA DE AULA: a escrita negra feminina
no combate à violência contra as mulheres.**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão (UEMASUL), como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de mestra em Letras, grande área de Literatura, Linha de Pesquisa Literatura, Diálogos e Saberes.

Orientadora: Profa. Dra. Edna Sousa Cruz.

Imperatriz – MA

2022

RACKEL LOPES DE ARAÚJO SOUSA

**LITERATURA AFRO-BRASILEIRA NA SALA DE AULA: a escrita negra feminina
no combate à violência contra as mulheres.**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão (UEMASUL), como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de mestra em Letras, grande área de Literatura, Linha de Pesquisa Literatura, Diálogos e Saberes.

Orientadora: Profa. Dra. Edna Sousa Cruz.

APROVADA EM: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Edna Sousa Cruz

Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão
(Orientadora)

Profa. Dra. Maria da Guia Tavares Silva

Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão
(Membro interno)

Profa. Dra. Maria de Fátima Fernandes

Universidade de Cabo Verde – UniCV Instituição
(Membro externo)

S7251

Sousa, Rackel Lopes de Araújo

Literatura afro-brasileira na sala de aula: a escrita negra feminina no combate à violência contra as mulheres / Rackel Lopes de Araújo Sousa. – Imperatriz, MA, 2023.

103 f.; il.

Orientadora: Dr.^a Edna Sousa Cruz.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão – UEMASUL, Imperatriz, MA, 2023 - Programa de Pós-Graduação em Letras.

1. Literatura Afro-brasileira. 2. Mulheres autoras. 3. Violência contra mulher. I. Título.

CDU 82-54:343.6

Ficha elaborada pelo Bibliotecário: Raniere Nunes da Silva **CRB13/729**

À minha avó Eva Aparecida, *in memoriam*.
Primeira professora da família, nossa
inspiração e grande incentivadora. Saudades!

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela fidelidade, pela graça de permitir a realização do sonho de obter o grau de Mestre e por permitir que eu continue a sonhar em trilhar outros e novos caminhos.

À Minha mãe, Rosimar, por ser meus braços e pernas todas as vezes em que eu me ausentei de casa, mesmo estando em casa. Acima de tudo por ela ser colo, carinho, amor e afeto. Por sonhar junto comigo, por ter se doado tanto para que eu pudesse estudar quando criança e por continuar se doando até hoje.

Às minhas sobrinhas, por colaborarem com o silêncio e por entenderem minhas ausências durante as horas de estudo.

Ao meu amigo de sempre, Witembergue Zapparoli, por me incentivar a continuar estudando. Por ser referência positiva, ser apoio e, sobretudo, amizade.

À minha orientadora, Edna Sousa Cruz, pela paciência, orientação e dedicação durante este período de estudo. Por ter tornado essa caminhada leve e feliz.

Às minhas colegas de turma, pelos momentos de partilha, risos e lágrimas. Pelas experiências trocadas e pelo incentivo mútuo durante essa trajetória acadêmica.

A todo corpo docente do Mestrado em Letras da UEMASUL, pelo empenho e profundo comprometimento.

Aos demais amigos, que estiveram sempre ao meu lado me incentivando e acreditando em mim.

A todos os alunos com os quais compartilhei ensinamentos e com os quais aprendi a ser mais humana.

A todos que indiretamente me ajudaram nessa caminhada durante a Pós-Graduação.

Meu muito obrigada!

Se houvesse um monumento à memória negra, deveria ser construído no fundo do mar, em homenagem àqueles que se perderam na travessia.

Na impossibilidade de levantar tal monumento, me dedico a construir uma obra literária sobre o tema.

Conceição Evaristo

RESUMO

Este estudo se enquadra na área da literatura, mais especificamente da literatura afro-brasileira de autoria feminina. Intenciona-se, como objetivo geral, analisar a violência contra a mulher, a partir do romance *Ponciá Vicêncio*, da escritora afro-brasileira Conceição Evaristo (2017). Como objetivos específicos, propõe-se a discutir os aspectos socioculturais abordados na obra e vivenciados pela população afrodescendente, refletir como a literatura afro-brasileira de autoria feminina tem chegado às escolas e apontar de que forma tem se dado o ensino do texto literário de viés afrodescendente. O aporte teórico que fundamenta esta pesquisa constitui-se de investigações de pesquisadores de literatura de autoria feminina, da literatura afro-brasileira e daqueles que se debruçam na análise das questões identitárias e memoriais do romance *Ponciá Vicêncio*, objeto deste estudo, entre eles Cuti (2010), Debus (2017), Dionísio (2013), Duarte (2007, 2014), Duarte e Nunes (2020), Evaristo (2007, 2017) e Santos (2018). O estudo responde aos objetivos propostos pela Lei 10.639/03 (BRASIL, 2003), que instituiu a obrigatoriedade do estudo da História e da Cultura Africana e Afro-brasileira em todas as instituições públicas e privadas do país. A pesquisa se justifica por abordar assuntos relacionados às pautas raciais e de gênero, a partir de uma discursividade específica e expressada por meio da escrivência de Conceição Evaristo. A relevância reside na divulgação da literatura feminina negra e discussão a respeito de caminhos para uma educação de combate e de conscientização referentes aos assuntos que atingem as mulheres, em especial as mulheres afrodescendentes, como a violência, seja ela simbólica, física ou psicológica.

Palavras-chave: Literatura Afro-brasileira. Autoria feminina negra. Violência contra a mulher.

ABSTRACT

This study fits into the field of literature, more specifically Afro-Brazilian literature written by women. It intends as a general aim to analyze the violence against women, based on the novel *Ponciá Vicêncio*, by the Afro-Brazilian writer Conceição Evaristo (2017). As specific aims, it proposes to discuss the sociocultural aspects addressed in the work and experienced by the Afrodescendant population, to reflect on how Afro-Brazilian literature by female authors has reached schools and to point out how the teaching of literary texts with an Afro-descendant bias has taken place. The theoretical support that underlies this research consists of investigations by researchers of female authorship literature, Afro-Brazilian literature and those who focus on the analysis of identity and memorial issues of the novel *Ponciá Vicêncio*, object of this study, among them Cuti (2010), Debus (2017), Dionísio (2013), Duarte (2007, 2014), Duarte and Nunes (2020), Evaristo (2007, 2017) and Santos (2018). The study responds to the objectives proposed by Law 10.639/03 (BRASIL, 2003) which instituted the obligatory study of African and AfroBrazilian History and Culture in all public and private institutions in the country. It is justified by addressing issues related to racial and gender guidelines, based on a specific discourse and expressed through Conceição Evaristo's writing. The relevance of this study lies in the dissemination of black women literature and the discussion about ways to education of combat and awareness regarding issues that affect women, especially Afro-descendant women, such as violence, whether symbolic, physical or psychological.

Keywords: Afro-Brazilian Literature. Black women authorship. Violence against women.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

APROSMA	Associação das Profissionais do Sexo do Maranhão
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CNE	Conselho Nacional de Educação
DIESSE	Departamento Intersindical de Estatísticas e Estudos Socioeconômicos
FBSP	Fórum Brasileiro de Segurança Pública
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
PEC	Proposta de Emenda Constitucional
PTT	Produto Técnico-Tecnológico

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
1.1	Objetivos.....	14
1.1.1	Objetivo geral.....	14
1.1.2	Objetivos específicos.....	14
1.2	Justificativa	14
2	A LITERATURA AFRO-BRASILEIRA NA ESCOLA.....	18
2.1	Literatura e ensino: uma reflexão sobre práticas escolares com o texto literário	18
2.2	Lei 10.639/03: da ação afirmativa à literatura Afro-brasileira em sala de aula.	21
2.3	A literatura afro-brasileira na Base Nacional Comum Curricular: a perpetuação da invisibilidade.....	26
3	A ESCRITA AFRO-BRASILEIRA DE AUTORIA FEMININA.....	30
3.1	A questão da escravidão: rompimentos e entrelaçamentos culturais no construto da identidade negra	30
3.2	Autoria feminina: representação e ressignificação da identidade da mulher negra	33
3.3	Memória: entre a história e memória, o sentido do passado.....	36
3.4	Ancestralidade em Ponciá: força motora da tradição e da memória africana ...	39
4	CONCEIÇÃO EVARISTO: narrativas de suas escrevivências.....	45
4.1	Notas sobre Conceição Evaristo	45
4.1.1	Escrevivência: Do Ouvir-Viver ao narrar Histórias.	48
4.2	Tecendo as tramas de <i>Ponciá Vicêncio</i>: o Bildungroman evaristiano, família e violência.....	54
4.2.1	Laços familiares: o legado do homem barro	57
4.3	Marcas de violência nos espaços das personagens femininas: apontamentos e escrevivências entrecruzadas.....	64
4.3.1	Ponciá: uma rede de sonhos destecidos.....	68
4.3.2	Biliza: percursos de uma mulher dona de si.....	74
5	PRODUTO TÉCNICO-TECNOLÓGICO (PTT) – Ponciá Vicêncio para crianças: fortalecendo identidades, construindo memórias	80
5.1	Orientações para o professor.....	84
5.2	Atividade 1	85

5.3	Atividade 2	88
5.4	Atividade 3	88
5.5	Atividade de Pós- leitura.....	89
5.6	Atividade de Pós-leitura.....	90
6	CONCLUSÃO	92
	REFERÊNCIAS	95

1 INTRODUÇÃO

Esta dissertação nasce de uma maravilhosa descoberta que me levou ao encantamento pela Literatura Afro-Brasileira de autoria feminina. Desde a descoberta, até o encantamento por esta temática, sucederam-se apenas algumas leituras. Confesso que o percurso que eu desejava percorrer durante o mestrado era outro bem diferente. Ingressei no Mestrado em Letras, do Programa de Pós-Graduação em Letras – PPGLe, da UEMASUL, na intenção de pesquisar as relações entre oralidade e escrita, tema do qual eu gosto muito e com o qual já estabelecia certa afinidade há um bom tempo.

Durante a graduação em Letras eu havia pesquisado a respeito de Fonética e Fonologia e o processo de alfabetização e letramento. Desde aquela época, já me interessava pelo assunto e pelos estudos que abordavam o período de alfabetização das crianças e a relação entre fala e escrita. Como professora da rede estadual de ensino há 12 anos, percebia, na minha vivência em sala de aula, que mesmo meus alunos do 3º ano do Ensino Médio reproduziam, na linguagem escrita, muitos traços da oralidade. Então, essas minhas experiências me motivaram a querer pesquisar e estudar mais sobre a relação oralidade e escrita, de modo que viesse a contribuir mais efetivamente com a educação dos alunos.

A mudança de rota veio logo após o primeiro encontro com a turma de mestrado. Por necessidades do programa, fui convidada a mudar de linha de pesquisa. Migrei da Linguística para a Literatura. Confesso que o primeiro momento foi bem doloroso. Não que eu não gostasse de literatura, mas não havia pensado na possibilidade de enveredar por esse caminho. Recorro agora aos versos da canção popular que diz “é caminhando que se faz o caminho”, para dizer: aqui estou, trilhando este caminho antes impensável. Depois de quase dois anos de estrada percorrida no universo da Literatura Afro-brasileira de autoria feminina, sinto-me seduzida e encantada pelo tema, como já anunciei no parágrafo de abertura. Acrescento que, além do encantamento, fruto das leituras e discussões das quais participei, estudar a temática me fez perceber a necessidade de este tema ser levado às escolas. Estou envolvida com a autoria de mulheres negras e também muito consciente de que tenho ainda muito a aprender.

Conheci o romance *Ponciá Vicêncio*, objeto deste estudo, pelas mãos da minha orientadora, professora Edna Sousa Cruz. Em nossa primeira reunião, ela me apresentou o livro da escritora mineira Conceição Evaristo e falou a respeito da autoria feminina, da literatura afro-brasileira e um pouco da escrevivência de Conceição Evaristo, sugerindo-me ler *Ponciá*

*Vicêncio*¹ de forma despreziosa, sem nenhum compromisso. A princípio, como era uma sugestão, senti-me à vontade para decidir que rumos tomar naquela nova empreitada na literatura. O passo seguinte, após este primeiro encontro, foi adquirir o romance. Fiz a leitura na mesma noite em que o romance chegou. Leitura fácil, fluida, rápida. A linguagem de Conceição Evaristo é poética, mas ao mesmo tempo simples. A minha dificuldade inicial foi entender a diegese da obra, pois o romance não é linear.

A protagonista, Ponciá Vicêncio, nome homônimo ao livro, *Ponciá Vicêncio*, recorre à memória para contar sua história e dos seus familiares. Assim, o romance é constituído tal qual suas lembranças. Um ir e vir de histórias e recordações que vão desde a sua infância à vida adulta. Outros personagens também ajudam a formar o painel de histórias dos afrodescendentes caracterizados na obra: os pais de Ponciá, o irmão Luandi, seu avô Vicêncio, Nhegua Kainda, Biliza, o marido de Ponciá, o soldado Nestor e outros. Pouco a pouco, à medida em que avançamos na leitura da obra, vamos conhecendo e descobrindo o entrelaçamento das histórias.

Não conhecia a escritora Conceição Evaristo. Então, comecei a assistir a muitas entrevistas concedidas pela escritora, disponíveis na internet, por meio das quais ela fala da sua trajetória na literatura e aborda o conceito de escrevivência, cunhado por ela e do qual a autora se vale para compor as narrativas e poemas. Nessa nova trajetória, li bastantes artigos e livros que tematizavam a literatura afro-brasileira e a autoria feminina negra. Minhas primeiras leituras foram: *Literatura Afro-brasileira: abordagens em sala de aula*, do pesquisador Eduardo de Assis Duarte, e *Vozes insurgentes de mulheres negras*, de Bianca Santana. Pude, mediante essas leituras, perceber o quanto a escrita de mulheres foi e tem sido invisibilizada.

Ao ser exposta a uma diversidade de leituras, até então, mesmo sendo mulher, não havia me dado conta de que a maioria dos romances, poemas e contos que eu havia lido e que eu indicava para os meus alunos era de autoria de homens brancos. A exceção, nesse panorama, eram algumas escritoras clássicas como Rachel de Queiroz, Clarice Lispector, Lygia Fagundes Telles, Cora Coralina, Cecília Meireles e outras. No entanto, todas eram brancas e reconhecidas como importantes nomes do cânone brasileiro. Essas escritoras me haviam sido apresentadas no Ensino Médio, outras durante a Graduação. Com isso, meu universo literário de autoria feminina era muitíssimo reduzido.

Diante das experiências com leituras de autoria feminina negra, o choque de realidade foi se agigantando diante de mim. Pensava sobre as razões que levam a autoria feminina ainda ter pouco espaço nas escolas. Decidir pelo romance *Ponciá Vicêncio* e pelo tema da literatura

¹ *Ponciá Vicêncio*: em itálico no texto corresponde ao romance de Conceição Evaristo (2003). Ponciá Vicêncio, assim grafado, refere-se a personagem

afro-brasileira tornou-se, então, fácil e necessário, inclusive para minha vida pessoal enquanto mulher e professora de outras mulheres. À medida em que estudo e leio mulheres, um novo universo se constrói à minha frente.

O objeto de estudo desta dissertação é, como já mencionei, o romance da escritora afro-brasileira Conceição Evaristo, intitulado *Ponciá Vicêncio*. A obra foi publicada pela primeira vez em 2003 e rendeu prêmios literários à escritora, que hoje é um dos nomes mais influentes e importantes no meio acadêmico nacional. Esta dissertação é, portanto, fruto de uma grande descoberta que me abre novos horizontes, tanto na perspectiva pessoal, quanto profissional.

1.1 Objetivos

1.1.1 Objetivo geral

Este estudo tem por objetivo geral analisar a violência contra a mulher, em especial as mulheres negras, a partir da leitura crítica do romance *Ponciá Vicêncio*, de Conceição Evaristo.

1.1.2 Objetivos específicos

1. Discutir os aspectos socioculturais abordados na obra e vivenciados pela população afrodescendente;
2. Refletir como a literatura afro-brasileira de autoria feminina tem chegado às escolas;
3. Apontar de que forma tem se dado o ensino do texto literário de viés afrodescendente.

1.2 Justificativa

Conceição Evaristo, apoiada em sua escrevivência, ficcionaliza o universo das mulheres afrodescendentes no Brasil. No romance *Ponciá Vicêncio*, a escritora explora a questão da identidade de Ponciá, amparada na herança hereditária que a personagem recebe do avô. No entremeio das vivências de Ponciá, a autora discute outros temas que são recorrentes em nossa sociedade, entre eles a violência contra a mulher.

Este tema é problematizado pela escritora desde a publicação de seus primeiros contos na série *Cadernos Negros*. O recorte da violência foi escolhido, porque dialoga com situações e histórias que escuto por parte dos meus alunos. Muitos desses jovens, provenientes da

periferia da cidade e oriundos de famílias pouco estruturadas, estão expostos a situações de violência, como já me relataram ter presenciado na família ou na vizinhança casos de violência contra a mulher.

O romance *Ponciá Vicêncio* foi escrito sob o viés da denúncia social, característica que traduz o engajamento literário da escritora Conceição Evaristo. A partir do ponto de vista essencialmente feminino, a autora fala a respeito da violência de gênero, exclusão social e étnica. Ponciá, uma descendente de escravos, experimenta na cidade as agruras da vida dos afrodescendentes no país. A violência que a personagem sofre vai além da física e psicológica; é, também simbólica. Ela se materializa na exclusão social, na pobreza, no racismo e no preconceito que ainda atuam na nossa sociedade e são resquícios do sistema escravista que nos constituiu. Desde a colonização e com a diáspora africana, os povos africanos foram feitos escravos no Brasil. Como consequência, seus descendentes ainda são subjugados e marginalizados em um contexto de racismo e desigualdade.

Desse modo, este estudo se justifica por abordar assuntos relacionados às pautas raciais e de gênero que precisam ser discutidos nas escolas do país, inclusive por força de lei. Pela abordagem temática, esta pesquisa está em consonância com a Lei 10.639/03 (BRASIL, 2003), que instituiu a obrigatoriedade do estudo da História e da Cultura Africana e Afro-brasileira em todas as instituições públicas e privadas do país.

Além disso, o presente estudo afigura-se iniciativa que intenta dar visibilidade a essa população que, embora tenha alcançado muitas conquistas no campo social, ainda precisa de reconhecimento. À vista disso, discutir a precarização da vida dos afrodescendentes é uma necessidade atual, pois grande parte dessa população ainda vive em situação de abandono e exclusão social e, conseqüentemente, mais suscetíveis a toda espécie de violência.

É indispensável que os alunos tenham a oportunidade de ler na escola uma obra como o romance *Ponciá Vicêncio*. Os estudantes podem, por meio dessa narrativa, apreender informações não contadas pela história oficial. Os livros didáticos muitas vezes atuam como mantenedores dos interesses do estado, funcionam como aparelhos ideológicos das instituições de poder. Em um caminho inverso, as obras literárias têm a possibilidade de construir novas narrativas, novos discursos e colaborar para a formação social e política dos estudantes.

O aporte teórico que fundamenta essa pesquisa está constituído por pesquisadores especialistas na produção literária de autoria feminina, na literatura afro-brasileira e naqueles que se debruçaram na análise das questões identitárias e memoriais do romance *Ponciá Vicêncio*, entre os quais destaco Cuti (2010), Debus (2017), Dionísio (2013), Duarte (2007; 2014), Duarte e Nunes (2020), Evaristo (2007; 2017) e Santos (2018). Para a abordagem dos

temas que intermeiam a discussão principal deste estudo, recorro a Amâncio, Gomes e Jorge (2014), Candido (1995), Cereja (2005), Compagnon (2009), Cosson (2020, 2021), Halbwachs (2005), Hall (2019), Hasenbalg (2005), Pollak (1992) e Soares (2003).

A dissertação está estruturada em quatro capítulos. O primeiro corresponde a esta introdução. O segundo, intitulado de *Literatura Afro-brasileira na escola*, busca estabelecer a relação entre literatura e ensino, norteando a discussão a partir dos dispositivos legais. Abordo a Lei 10.639/03 (BRASIL, 2003) e a obrigatoriedade do ensino da história e da Cultura afro-brasileira em toda a rede de ensino brasileira. Além disso, faço uma reflexão a respeito da abordagem que a literatura afro-brasileira recebe na Base Nacional Comum Curricular, apontando que o documento segue o panorama vigente até o presente momento, o da invisibilidade da literatura afro, e discorro sobre relações étnico-raciais e as bases para o desenvolvimento de uma educação antirracista nas escolas.

Ainda nesse capítulo, *me* ocupo em discorrer a respeito da presença da mulher na literatura e sobre a autoria de mulheres, sobretudo as afrodescendentes. Relaciono a autoria feminina à identidade, memória e ancestralidade e abordo, de maneira sucinta, o percurso das mulheres na literatura, a fim de entender a relevância da escrita feminina, bem como das temáticas por elas abordadas em suas obras. Também, dou início à análise de alguns fragmentos do romance, em especial as passagens que tratam das questões identitárias relacionadas à protagonista Ponciá Vicêncio, à memória e à ancestralidade africana presentes na obra, bem como analiso como identidade, memória e ancestralidade se evidenciam em outras personagens, como Nêngua Kainda e no avô de Ponciá, Vicêncio.

No terceiro capítulo, denominado *Conceição Evaristo: narrativas de suas escrevivência*, apresento brevemente a biografia da escritora Conceição Evaristo. Reflito e conceituo o termo escrevivência, expressão criada pela autora para narrar a vida e a condição das mulheres negras no Brasil. Abordo o termo escrevivência a partir de duas perspectivas: a desenvolvida por pesquisadores da literatura afro-brasileira; e a perspectiva que traz a visão da própria escritora sobre a expressão por ela cunhada. Para mais, nesse capítulo trato, de modo mais específico, do enredo do romance e seus personagens, mostro os laços familiares de Ponciá e a sua relação com a memória individual e coletiva do povo afrodescendente representado na obra. E, finalmente, apresento e analiso a violência praticada contra as mulheres no romance, Ponciá e Biliza, que servem de paralelo com a vida real.

O último capítulo desta dissertação trata exclusivamente do Produto Técnico-tecnológico (PTT). O PTT, produzido a partir desta dissertação, é uma adaptação do livro *Ponciá Vicêncio* para o público infantojuvenil. O material tem como público-alvo alunos do

Ensino Fundamental anos finais e foi inspirado na coleção *Black Power*, organizado por Nilha (2021), que dispõe biografias de personalidades negras para jovens leitores, numa linguagem mais simples e acessível a esse público. Singularmente pensado no público infantojuvenil, o material procura enfatizar a identidade e a ancestralidade negras. Defendo, neste estudo, que a leitura de obras afro-brasileiras contribui para a elaboração de uma imagem mais positiva da pessoa negra, além de ser uma proposta que está em conformidade com a Lei 10.639/03 (BRASIL, 2003).

Ao final, traço algumas considerações que se relacionam aos objetivos que intentei discutir. Lembro que a sociedade brasileira compõe um retrato muito diversificado de etnias, culturas e gêneros, os quais se encontram principalmente nas escolas. Nesse sentido, sustento a ideia de que levar para o ambiente escolar questões referentes às relações étnico-raciais, através do viés literário, seria um modo de contribuir para a valorização das diferentes etnias, além de colaborar para a construção da identidade de crianças e jovens afrodescendentes.

A literatura é um meio de o ser humano enxergar para além do seu universo particular e adentrar em outras realidades. Em vista disso, acredito que a literatura afro-brasileira colabora para que alunos não negros valorizem, também, outras culturas e etnias diferentes da sua. Por seu caráter engajado em assuntos relacionados à vida em sociedade, a literatura afro-brasileira, além de estar em conformidade com a Lei 10.639/03 (BRASIL, 2003), é um importante meio para se discutir problemas enfrentados cotidianamente, como é o caso da violência contra a mulher, como se aborda nesta dissertação. Assim, este estudo é relevante por ser uma iniciativa que pretende visibilizar escritoras afro-brasileiras e, ainda, por poder contribuir com a prática pedagógica dos professores da Educação Básica, estes que veem, dia-a-dia, as relações ético-raciais “no chão” da escola.

Para finalizar, quero explicar que utilizei a primeira pessoa do singular nesta introdução na tentativa de aproximar o leitor de minhas experiências ao longo da tessitura deste estudo. Informo, contudo, que os demais capítulos estarão redigidos na primeira pessoa do plural. Considerarei a abertura desta pesquisa como uma oportunidade para relatar minhas descobertas e andanças pelo universo da autoria feminina negra e da literatura afro-brasileira. Falo desse caminho com alegria de ter descoberto um importante tesouro escondido na poeticidade ficcionalizada de Conceição Evaristo e na vida de Ponciá Vicêncio, mulher brasileira, afrodescendente, que representa tantas outras mulheres do Brasil.

2 A LITERATURA AFRO-BRASILEIRA NA ESCOLA

A realidade que a literatura aspira compreender é, simplesmente (...), a experiência humana (TZVETAN TODOROV, 2009).

Este capítulo trata da Literatura Afro-brasileira na escola, estabelece considerações a respeito da relação literatura e ensino a partir dos dispositivos legais que norteiam a educação no Brasil. Para melhor apresentar essa relação, são realizadas abordagens à Lei 10.639/03 (BRASIL, 2003), marco legal que torna obrigatório o ensino da história e da cultura afro-brasileira na rede oficial de ensino pública e privada do país. Discorre, também, sobre suas implicações na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2018), os caminhos para a realização de uma educação antirracista e a promoção das relações étnico-raciais na escola.

2.1 Literatura e ensino: uma reflexão sobre práticas escolares com o texto literário

A literatura está presente na escola desde a Grécia Antiga. Nessa época, ela estava ligada à função pragmática de ensinar gramática e retórica, especialmente para os filhos homens dos cidadãos abastados daquela sociedade. No Brasil, os jesuítas implantaram os estudos literários nas escolas atendendo ao modelo humanista² de educação, o qual se originou também da Grécia (CEREJA, 2005). O modelo de ensino da literatura praticado no Brasil, desde a sua implantação no currículo escolar, caracteriza-se pela ênfase dada à historiografia literária e pelo estudo dos gêneros literários. Nesse segmento,

Os conteúdos de história da literatura firmaram-se nos programas escolares desde 1858, tornando-se disciplina escolar a partir de 1870. Desde então, como as demais disciplinas, a história da literatura esteve sujeita a diferentes influências, como as reformas de ensino empreendidas pelo Estado e a dos materiais didáticos adotados. Com períodos de valorização e expansão ou de retração ou exclusão do programa escolar, a historiografia literária consolidou-se e legitimou-se como conteúdo, como disciplina e como prática de ensino de literatura por excelência. Qualquer proposta de ensino que enseje quebrar esse paradigma encontrará, com certeza, muitas dificuldades e resistências por parte dos professores (CEREJA, 2005, p. 103).

Com o decorrer do tempo, a literatura foi ganhando dimensões diferentes (manifestação artística, cultural), mas, em muitos casos, ainda não superou o paradigma do

² Compreende-se modelo humanista de educação como aquele que se volta para a formação integral do ser humano, isto é, para aquisição de uma cultura geral ou universal, que pode ser comum a todos. (...), a educação humanista se opõe ao modelo de educação que se volta para a preparação profissional ou para o exercício de tarefas especializadas (CEREJA, 2005, p. 90).

cunho puramente pedagógico. Salvo algumas exceções, prevalece o uso didático da literatura, isto é, o ensino das escolas literárias a partir de uma cronologia histórica, com ênfase nas características dos estilos de época. Refletir a respeito da relação entre literatura e ensino e o uso do texto literário em sala de aula se faz necessário.

Diante do mundo cada vez mais tecnológico, no qual a interatividade das redes sociais seduz muitas crianças e jovens, cativar o público escolar para a leitura e a apreciação do texto literário tem sido um grande desafio para educadores de todo o país. Inclusive, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento normativo que define as aprendizagens essenciais que os estudantes devem ter ao concluírem a Educação Básica, chama a atenção para o tratamento que o texto literário tem recebido nas escolas. Segundo o referido documento,

Por força de certa simplicidade didática, as biografias de autores, as características de épocas, os resumos e outros gêneros artísticos substitutivos, como o cinema e a HQs, têm relegado o texto literário a um plano secundário do ensino. Assim, é importante não só (re) colocá-lo como ponto de partida para o trabalho com a literatura, como intensificar seu convívio com os estudantes. Como linguagem artisticamente organizada, a literatura enriquece nossa percepção e nossa visão de mundo. Mediante arranjos especiais das palavras, ela cria um universo que nos permite aumentar nossa visão de mundo, ajuda-nos não só a ver mais, mas a colocar em questão muito do que estamos vendo e vivenciando (BRASIL, 2018, p. 499).

A recolocação do texto literário como ponto de partida para o trabalho com a literatura e a intensificação do contato dos estudantes com os textos literários, posicionamento disposto na BNCC, é ratificada por Cosson (2020). O autor admite que, “se a presença da literatura é apagada da escola, se o texto literário não tem mais lugar na sala de aula, desaparecerá também o espaço da literatura como lócus de conhecimento” (COSSON, 2020, p.15). Apreende-se, pelo que defende o autor, ser urgente que a escola, por meio dos professores, busque alternativas para que o texto literário volte à centralidade do ensino.

Apesar dessa necessidade ser improrrogável, vale lembrar que a literatura usada somente para fins didáticos, somada às práticas do mundo digital das quais grande parte dos alunos tem acesso e que são “mais dinâmicas e divertidas” que a leitura, podem ser entraves para o trabalho com o texto literário em sala de aula. Como consequência desses fatores, temos notado o desinteresse pela leitura e pela literatura no ambiente escolar.

Na direção contrária do ensino centrado na historiografia, a literatura pode ser usada na escola na perspectiva de contribuir para a formação humana integral dos estudantes. Esse tipo de formação está, também, destacado na BNCC. Uma formação humana integral pressupõe, além do desenvolvimento intelectual, o desenvolvimento do pensamento crítico, da formação ética, do sentimento de valorização do outro e do respeito à diversidade, seja ela

cultural, física, religiosa, de gênero e tantas outras próprias do momento sociocultural no qual estamos inseridos.

Para contemplar a grande diversidade étnica, social e cultural que existe na sociedade brasileira e cooperar com a formação humana dos estudantes, o ensino da literatura deve superar a tradição do trabalho com obras e textos do cânone nacional. Visibilizar obras e textos de autores e autoras representantes da literatura indígena e afro-brasileira, por exemplo, pode ser um outro caminho, não exclusivo, para o trabalho com a literatura em sala de aula. Antonie Compagnon, professor de literatura, defende que

A literatura deve, portanto, ser lida e estudada porque oferece um meio – alguns dirão até mesmo o único meio – de preservar e transmitir a experiências dos outros, aqueles que estão distantes de nós por suas condições de vida. Ela nos torna sensíveis ao fato de que os outros são muito diversos e que seus valores se distanciam dos nossos. (...) O texto literário me fala de mim e dos outros; provoca minha compaixão, quando leio e me identifico com os outros e sou afetado por seu destino; suas felicidades e seus sofrimentos são momentaneamente meus (COMPAGNON, 2009, p. 47).

O pensamento de Campagnon (2009) reforça a importância do ensino de literatura. Não qualquer tipo de ensino, mas, sim, o subsidiado numa perspectiva mais ampla que a historiográfica. O texto literário, pelo que sustenta o autor, se assim tratado enriqueceria o nosso olhar, ampliando nossa visão de mundo. No entanto, isso só seria possível caso não houvesse barreiras limitadoras da experiência do leitor com aquilo que é próprio do literário, com a ficcionalização do mundo real. As práticas pedagógicas cristalizadas de tratamento do texto literário, como estamos salientando, seria uma forma de distanciar o alunado da possibilidade de experimentar novas vivências por meio da literatura e que é, como afirma o autor, humanizadora.

Pensar o texto literário como instrumento que propicie ao seu leitor a reflexão alude a encontrar caminhos para que ele tenha contato e se aproxime de diferentes culturas. Implica, ainda, em levar o leitor a confrontar diferentes realidades, distintos pontos de vista e a formular ideias sobre si mesmo e sobre o outro. No caso dos alunos na escola, consiste em levá-los a perceber, por meio do texto literário, o humano em suas diferentes dimensões: social, individual, cultural, étnica e outras. Na ótica ainda da humanização, Antonio Candido, professor e crítico literário brasileiro, afirma:

Entendo aqui humanização (já que tenho falado tanto nela) o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor (CANDIDO, 1995, p. 249).

Ler o mundo, ler o outro, ampliar a consciência sobre a sociedade, como ela se constitui e sobre as experiências humanas tem um grande impacto na formação dos indivíduos. Uma obra literária, um poema, um personagem, uma história podem ser marcantes na vida de alguém. Nesse sentido, as aulas de literatura são (ou deveriam ser) momentos únicos de troca de experiências e reflexão sobre a vida. Ler diferentes tipos de textos, conhecer diferentes autores, de diferentes épocas e linguagens, ler obras de autoria masculina, mas, também, feminina, como indicamos neste estudo, pode proporcionar, além de conhecimento, a humanização de que fala Candido (1995).

Embora a escola não seja a única agência formadora de conhecimento e de valorização da diversidade, sabemos que ela é um lugar de aprendizado sistemático, é um dos espaços formativos (pelo menos em tese) que mais fomenta a leitura, o debate e a criticidade das estudantes. Soares (2003) sustenta que a escolarização da literatura é, portanto, inevitável, pois a escola como agência de ensino é constituída pela didatização dos conhecimentos e das mais diversas práticas culturais, dentre elas a literatura. No entanto, a autora defende que há uma escolarização adequada e outra inadequada.

Adequada seria aquela escolarização que conduzisse eficazmente às práticas de leitura literária que ocorre no contexto social e às atitudes e valores próprios do ideal de leitor que se quer formar, inadequada é aquela escolarização que deturpa, falsifica, distorce a literatura, e não aproximando, o aluno das práticas de leitura literária, desenvolvendo nele resistência ou aversão ao livro e ao ler (SOARES, 2003, p. 47).

Partindo dos pressupostos teóricos de Soares (2003), entendemos que a dificuldade em relação ao ensino de literatura e o desenvolvimento do gosto pela leitura de textos literários seria sua didatização inadequada. Atividades realizadas com textos literários que visam ao preenchimento de fichas de leitura, resolução de exercícios interpretativos, análise de elementos linguísticos ou à leitura de uma obra para a realização de uma prova bimestral são tratamentos dados ao ensino de literatura que provocam aversão nos estudantes. São essas práticas cristalizadas e o uso exclusivo das obras de escritores canônicos, portanto, que precisam ser superadas na escola.

2.2 Lei 10.639/03: da ação afirmativa à literatura Afro-brasileira em sala de aula

A promulgação da Lei 10.639/03 (BRASIL, 2003) representa um marco histórico no que se refere às lutas do Movimento Negro em favor da promoção da equidade social e do

desenvolvimento de uma educação antirracista nas escolas brasileiras. Oficialmente, após a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), o artigo 26 da Lei 9.394/96 (BRASIL, 1996) foi alterado. Determinava-se, a partir de então, a inclusão obrigatória no currículo oficial da “História e Cultura Afro-Brasileira”.

O tratamento das questões étnico-raciais, desde aquele momento, avolumou-se no cotidiano escolar, com grande ênfase aos estudos da cultura afro-brasileira e africana, predominantemente na Semana da Consciência Negra³. A reflexão acerca desta temática, especificamente neste período, suscita ainda discussões quanto aos entraves que dificultam a efetivação da Lei no âmbito educacional, a revisão dos conteúdos programáticos, bem como dos materiais didáticos que circulam no espaço escolar.

As políticas afirmativas são necessárias para que se estabeleçam práticas não discriminatórias. A negação da história e da cultura dos africanos em nome de uma ideologia branca e do controle social tem consequências até hoje na sociedade. Nesse sentido, Amâncio (2014, p. 35) postula que “urge que a escola assuma o papel de revisora – não mais de mantenedora – da série histórica que explica o fato de o segundo maior país negro do mundo ainda preservar práticas racistas no cotidiano de suas relações sociais”. Assim, a história e a cultura afro-brasileira e africana, na escola, precisa ser constantemente reexaminada, de modo que o ensino não seja reduzido à exposição de algumas práticas culturais dos povos africanos e afrodescendentes (danças, músicas, festas, comidas típicas).

Como revisora de um passado histórico, compete às instituições de ensino promoverem a equidade racial, o fortalecimento da diversidade cultural e étnica, bem como a reafirmação da identidade negra. Cabe, dentro dessa análise, discutir o porquê das alterações ocorridas no artigo 26 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996). O artigo 26 da referida lei trazia a seguinte descrição do currículo escolar:

Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia dos educandos (BRASIL, 1996, p. 21).

Apesar de o artigo 26 da LDB (BRASIL, 1996) sugerir que a parte diversificada do currículo devesse contemplar aspectos da diversidade cultural relacionados às especificidades

³ Semana da Consciência Negra: culmina no dia 20 de novembro quando se celebra o Dia Nacional de Zumbi e o Dia da Consciência Negra, dia instituído no calendário nacional pela Lei 12.519/11 (BRASIL, 2011). Essa data foi idealizada pelo Movimento Negro Unificado que, desde a década de 70, já buscavam ações para combater o racismo, para promover a integridade racial e a igualdade na sociedade brasileira.

de cada região e de cada comunidade escolar, ainda se percebiam lacunas no texto da lei. Essas lacunas se referiam, principalmente ao processo sociocultural e socioeconômico do qual a população afro-brasileira faz parte. A realidade sociocultural e educacional da população negra no Brasil era tão visivelmente excludente que a modificação da LDB era do mesmo modo improrrogável. As alterações de cunho obrigatório demandam que seja feita, pela escola e na escola, a revisão da história e da cultura dos povos africanos e afro-brasileiros. Assim, pode ser possível haver uma movimentação em prol da releitura da humanidade, da ancestralidade e da identidade desses povos.

O reconhecimento dos povos africanos e de seus descendentes como agentes da formação e da construção da sociedade brasileira sempre foi reivindicado pelos movimentos sociais. A promulgação da Lei 10.639/03 (BRASIL, 2003) atende a demandas históricas e representa grandes desafios em relação à desmitificação da ideologia da democracia racial brasileira. A negação do preconceito e da discriminação, a isenção do branco e a culpabilização dos negros consistem no tripé do mito da democracia racial no país (HASENBALG, 1979). O texto que entrou em vigor no dia 09 de janeiro de 2003 estabelecia que, a partir daquela data, passava a vigorar a Lei 9.394/96 (BRASIL, 1996) acrescidas dos artigos 26-A e 79-B, reeditada da seguinte maneira:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena (...). Art. 79- . O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como “Dia Nacional da Consciência Negra” (BRASIL, 2003, p. 50).

Tratar de assuntos que abordam algum tipo de diversidade envolve visões cristalizadas a respeito do outro. No caso da população afro-brasileira, envolve estereótipos e preconceitos que se difundiram no seio da sociedade brasileira, sobretudo devido ao mito da democracia racial. O artigo 26 da LDB, sem as alterações que sofreu, segundo Amâncio (2014, p. 33), “corroborava uma prática pedagógica pautada em simples contribuição do indígena e do africano, alimentando o tradicional olhar exótico sobre ambos”, além de articular “sua expressão a paradigmas ideológicos e valores eurocêntricos”. Os avanços na legislação foram importantes medidas em prol da igualdade racial. Contudo, tornar essas medidas efetivas no âmbito social e na esfera escolar ainda configura grandes desafios para a sua implementação, mesmo após quase vinte anos da lei ter sido promulgada no Brasil.

A sanção da Lei 10.639/03 (BRASIL, 2003) desdobrou-se em uma importante iniciativa do Conselho Nacional de Educação (CNE): o Parecer 3/2004, que procurou "oferecer

uma resposta, entre outras, na área da educação, à demanda da população afrodescendente, no sentido de políticas de ações afirmativas” (BRASIL, 2004a, p. 2). Tal parecer aprovava a Resolução 01/2004, instituindo as Diretrizes Nacionais para a Educação das relações étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (BRASIL, 2004b, p. 1). Este último tornou-se o documento oficial que regula o cumprimento da LDB, no que compete a alteração indicada pela Lei 10.639/03 (BRASIL, 2003). Esses documentos legais confirmam a necessidade das políticas públicas de reparação em favor da população afrodescendente e a valiosa contribuição cultural dos povos africanos para a construção da sociedade brasileira.

A população negra brasileira sofreu e sofre continuamente com o racismo, com o preconceito e com sua reprodução em todas as esferas sociais. Romper com os impedimentos que ainda predominam em nossa sociedade, e que são veladamente propagados pelo nosso sistema de ensino (paternalista, eurocêntrico e branco), afigura-se um dever social para com os povos africanos e seus descendentes brasileiros. A respeito do compromisso do Estado com as políticas de reparação, encontramos o seguinte entendimento nas Diretrizes Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana:

A demanda por reparações visa a que o Estado e a sociedade tomem medidas para ressarcir os descendentes de africanos negros, dos danos psicológicos, materiais, sociais, políticos e educacionais sofridos sob o regime escravista, bem como em virtude das políticas explícitas ou tácitas de branqueamento da população, de manutenção de privilégios exclusivos para grupos com poder de governar e de influir na formulação de políticas, no pós-abolição. Visa também a que tais medidas se concretizem em iniciativas de combate ao racismo e a toda sorte de discriminações. (BRASIL, 2004b, 11).

As Diretrizes Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais é um instrumento legal norteador para o ensino, uma vez que ainda é limitada a institucionalização das medidas em favor de uma educação antirracista nas escolas do país. As diretrizes oferecem aos professores orientações para o tratamento e elaboração de práticas que ajudam a combater o racismo e o preconceito no ambiente escolar, além de desmitificar a democracia racial no Brasil. As diretrizes recomendam que as práticas educativas devam promover a pessoa negra como sujeito histórico, valorizar e discutir pensamentos de intelectuais negros e negras, cultura, religiões de matrizes africanas e ressaltar a pluralidade, a diversidade cultural da sociedade brasileira.

As ações afirmativas implementadas a partir da Lei 10.639/03 (BRASIL, 2003) dão lugar para que sejam reinterpretadas a história e a cultura africanas e afrodescendentes no

espaço escolar. Tradicionalmente, seja de forma voluntária ou involuntariamente, a escola contribuiu para a disseminação de preconceitos e estereótipos referentes a esse grupo étnico. Partindo desses pressupostos, a leitura, análise e discussão da Literatura Africana e Afro-brasileira é “um dos caminhos possíveis à efetivação da referida Lei no cotidiano escolar” (AMÂNCIO, 2013). De igual modo, nosso posicionamento neste estudo é de que a Literatura Afro-Brasileira, em especial a Literatura Afro-brasileira de autoria feminina usada como ferramenta pedagógica, pode contribuir para que a reinterpretação da história e da cultura dos povos africanos e afrodescendentes se tornem realidade, pois a discursividade e as temáticas abordadas favorecem novas leituras e interpretações da história individual e coletiva dos africanos e afro-brasileiros e das suas subjetividades.

Debater assuntos que envolvem as relações étnico- raciais não é uma tarefa fácil, dada a conflituosa abordagem que se dá às questões raciais no Brasil. No entanto, é possível tornar as aulas de literaturas espaços “dialéticos de pensamento, reflexão, questionamento”, criando em sala de aula uma “atmosfera onde as pessoas se sintam convidadas a pensar a vida”, conforme atesta Macedo (2021, p. 40). A literatura afro-brasileira pode colaborar para que no ambiente escolar se suscitem reflexões a respeito da identidade, memória, cultura, religião, corporeidade, estética negra, dentre outras temáticas que ainda precisam ser abordadas na escola e que se referem à vida real e à vida sociocultural dos estudantes. Desse modo, mais que formar leitores, a escola estaria colaborando para a formação integral desses alunos, preparando-os para viver em sociedade respeitando e reconhecendo as diversidades culturais e identitárias.

A literatura é um dos caminhos sugeridos pela Lei 10.639/03 (BRASIL, 2003) para abordar a história e a cultura africanas e afro-brasileiras. Para efetivação de medidas pedagógicas que atendam aos mecanismos legais, os professores poderão encontrar na literatura Afro-brasileira e na autoria feminina subsídios para abordarem diversos assuntos relacionados à população descendente de africanos, dentre eles o papel da mulher negra na sociedade brasileira.

Apoiada na prática da leitura, análise e discussão de obras de autoria feminina, a escola poderá contribuir para a promoção de novas representações dessa mulher no imaginário social e viabilizará a discussão não apenas a representação da mulher negra na sociedade, mas de todas as mulheres. Promoverá, ainda, “aprendizagens entre brancos e negros, trocas de conhecimentos, quebra de desconfianças, projeto conjunto para construção de uma sociedade justa, igual, equânime” (BRASIL, 2004b, p. 14). Essa educação equânime, preconizada nos documentos oficiais, requer um olhar para as diversidades e para as pluralidades, a fim de ampliar o processo de desenvolvimento da cidadania de todos os brasileiros e brasileiras.

Macedo (2021, p. 89) aborda o papel da escola em relação ao ensino da literatura e a autoria feminina, afirmando que “as listas canônicas que chegam às crianças, via livros didáticos (livros que legitimam outros), por exemplo, já chegam prontas e, destaque-se, geralmente fazem o apagamento das escritoras de qualquer tempo”. Seria importante para a mudança de paradigmas relacionados ao ensino que essa realidade se modificasse, pois, na escola, a leitura de mulheres negras que produzem literatura está diretamente relacionada ao princípio da promoção de uma educação de qualidade, plural, política, concatenada às questões das desigualdades sociais, do machismo e sexismo ainda muito presentes no ambiente escolar.

2.3 A literatura afro-brasileira na Base Nacional Comum Curricular: a perpetuação da invisibilidade

O ensino de literatura tem sido objeto de muitos estudos e reflexões no campo educacional brasileiro, mais ainda nos últimos anos em que foram realizadas algumas mudanças curriculares, incluindo as mais recentes que são regulamentadas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2018). As modificações curriculares que o documento propõe são alvo de muitas discussões e críticas vindas de especialistas e professores.

Muitos estudiosos e educadores entendem, por exemplo, que a Lei 10.639/03 (BRASIL, 2003), que orienta o estudo da História e da Cultura Africana e Afro-brasileira, está sendo diretamente afetada pelas mudanças propostas pela BNCC. O documento trata de modo superficial a literatura Afro-brasileira e reduz o número de aulas da disciplina de história no Ensino Médio. Esta, que juntamente com Língua Portuguesa e Literatura, mais aborda as questões étnico-raciais na escola. Entende-se que as atividades pedagógicas realizadas nessas disciplinas ajudam a cumprir as determinações da referida lei e que, a partir dessas reformulações, tais iniciativas podem ser descaracterizadas.

No que tange especificamente à literatura afro-brasileira, é pertinente reafirmarmos que ela entra no bojo das metodologias que podem promover uma educação antirracista nas escolas. As temáticas abordadas pela literatura afro discutem diretamente assuntos ligados à pauta da cultura e da história da população afrodescendente. Contudo, a BNCC repete a lógica do silenciamento das culturas africanas e afro-brasileiras da maneira como hoje está organizada. O documento menciona que, devido à grande diversidade cultural e à imensa desigualdade social existente no país, as entidades federativas têm autonomia para criar seus próprios currículos, elaborando propostas de ensino que contemplem as necessidades da comunidade escolar e o interesse dos alunos (BRASIL, 2018). De acordo com a BNCC, o planejamento

anual, as rotinas e os eventos escolares devem considerar a busca por igualdade e equidade na educação,

De forma particular, um planejamento com foco na equidade também exige um claro compromisso de reverter a situação de exclusão histórica que marginaliza grupos como os povos indígenas originários e as populações das comunidades remanescentes de quilombos e demais afrodescendentes (...) (BRASIL, 2018, p. 15-16).

É válido que o documento reafirme a autonomia das escolas, considere as realidades locais e o interesse dos estudantes. No entanto, falar em igualdade e equidade e deixar que as escolas optem ou não por trabalhar a cultura dos grupos historicamente excluídos e marginalizados é comprometer a qualidade da educação. Se cada escola pode construir seu currículo, é possível que muitas delas deixem de trabalhar as temáticas indígenas e afro-brasileiras, por não tratarem da realidade da sua comunidade ou por considerarem essas temáticas irrelevantes. Entender a história e a cultura desses povos deveria ser de interesse de todos, não apenas de grupos específicos (afro-brasileiros, quilombolas, indígenas), inclusive porque a Lei 10.639/03 (BRASIL, 2003) estende a toda a rede ensino a obrigatoriedade do ensino da história e da cultura africana e afro-brasileira, como já dissemos. Nesse sentido, a BNCC deixa brechas que dificultam a efetivação da lei no cotidiano escolar.

Em outra seção do texto, destacamos mais uma vez o contexto da comunidade escolar e as características dos alunos. O documento recomenda que as decisões sobre o currículo sejam tomadas pela escola em parceria com a família e a comunidade escolar. Desse modo, estabelece aos sistemas e redes de ensino, a partir da autonomia e competência, a responsabilidade de incorporarem temas contemporâneos que cercam a vida humana em suas propostas pedagógicas, entre as quais

(...) destacam-se: direitos da criança e do adolescente (Lei nº 8.069/199016) (...), **educação das relações étnico-raciais e ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena** (Leis nº 10.639/2003 e 11.645/2008, Parecer CNE/CP nº 3/2004 e Resolução CNE/CP nº 1/200422), (...). Na BNCC, essas temáticas são contempladas em habilidades dos componentes curriculares, cabendo aos sistemas de ensino e escolas, de acordo com suas especificidades, tratá-las de forma contextualizada (BRASIL, 2018, p. 19-20, grifo nosso).

Ainda que a lei inclua educação das relações étnico-raciais e ensino de histórica e cultura afro-brasileira, africana e indígena na educação básica, compreendemos que o espaço destinado a esse conteúdo, nas escolas do país, ainda é muito reduzido. Com o novo ensino médio, a visibilidade das produções afro-brasileiras pode diminuir ainda mais. A educação das relações étnico-raciais, o ensino da história e cultura afro-brasileira, africana e indígena, da

forma como são mencionadas na BNCC, segue não contribuindo para que mudanças sejam implementadas nas escolas brasileiras. Essas temáticas podem continuar em segundo plano no currículo escolar tanto em escolas de nível fundamental, quanto de Ensino Médio. Se pensarmos na quantidade de escolas⁴ que existem no Brasil, e, principalmente, se consideramos que muitas estão localizadas na ⁵zona rural do país, professores e alunos talvez nunca tenham a possibilidade de ensinar ou aprender sobre as relações étnico-raciais e muito menos conhecer autores e obras da literatura afro-brasileira e outras manifestações literárias.

À problemática anterior, acrescenta-se o fato de que a BNCC reforça o valor das obras consideradas canônicas já bastante difundidas nos livros didáticos e nas práticas pedagógicas de muitos professores. Assim, é preocupante o modo como se recomenda o ensino de literatura na BNCC. A Base Nacional apresenta campos de atuações como forma de contextualizar as práticas de linguagem no Ensino Médio, a saber: campo de vida pessoal, campo artístico literário, campo das práticas de estudo e pesquisa, jornalístico-midiático e de atuação na vida pública (BRASIL, 2018). Interessa para o nosso estudo analisar as propostas do campo artístico-literário, uma vez que ele indica que os alunos devam, por meio desse campo, “ampliar seu repertório de leituras” (BRASIL, 2018, p. 523). Entendemos que, para se ampliar o repertório de leitura dos estudantes, é necessário um trabalho bastante amplo no sentido de que seja apresentado aos estudantes uma vasta gama de escritores e obras literárias.

Sublinhamos uma vez mais que, mesmo a BNCC dispondo dessas prerrogativas ao ensino de literatura, implicitamente e explicitamente o documento deixa transparecer a predileção pelos textos e obras literárias já consagrados na literatura nacional. A BNCC parece não pretender orientar devidamente o ensino de Literaturas africanas, indígenas e afro-brasileiras, o que acaba por caracterizar o documento como algo modelado em aspectos coloniais, dado o modo superficial atribuído as temáticas de cunho étnico-raciais. A respeito do campo artístico-literário, o documento reitera que

No Ensino Médio, devem ser introduzidas para fruição e conhecimento, ao lado da literatura africana, afro-brasileira, indígena e da literatura contemporânea, **obras da tradição literária brasileira e de língua portuguesa**, de um modo mais sistematizado, em que sejam aprofundadas as relações com os períodos históricos, artísticos e culturais. **Essa tradição**, em geral, é constituída por textos clássicos, que

⁴ De acordo com o Censo Escolar do ano de 2021, o Brasil conta com 178.370 escolas de educação básica. Desse total, a rede municipal é responsável por aproximadamente dois terços delas (60,2%), seguida da rede privada (22,7%) (BRASIL, 2021).

⁵ As escolas de pequeno porte (até 50 matrículas), nas quais se enquadram as escolas rurais, localizam-se nas regiões Norte (36,1%) e na região Nordeste (24,4%). Os estados com o maior percentual de escolas de pequeno porte são Acre (47,2%), Amazonas (43,4%) e Roraima (41,7%), conforme o Censo Escolar de 2021 (BRASIL, 2021).

se perfilaram como canônicos – obras que, em sua trajetória até a recepção contemporânea, **mantiveram--se reiteradamente legitimadas como elemento expressivo de suas épocas** (BRASIL, 2018 p. 523, grifo nosso).

Presumimos que a ênfase dada às obras canônicas de valor já sublimado socialmente contribui negativamente para o trabalho com a literatura afro-brasileira na escola. É preciso colocar em contexto a literatura afro-brasileira. Esta é destacada, neste estudo, por ser nosso objeto de pesquisa, mas a visibilidade deveria ser dada a todas as manifestações literárias e culturais, sobretudo na escola, espaço de formação da cidadania e da igualdade, da diversidade e do respeito entre as pessoas.

3 A ESCRITA AFRO-BRASILEIRA DE AUTORIA FEMININA

*O mar vagueia onduloso sob os meus pensamentos
A memória bravia lança o leme:
Recordar é preciso.
O movimento vaivém nas águas-lembranças
Dos meus marejados olhos transborda-me a vida.
Conceição Evaristo*

Este capítulo versa a respeito da escrita afro-brasileira de autoria feminina. Para tanto, nesta seção serão abordados aspectos relacionados à identidade, ancestralidade e etnicidade da mulher negra. A partir da compreensão desses elementos, suscita-se reflexões acerca da autoria de mulheres afrodescentes de modo a compreender o percurso da escrita feminina no cenário literário nacional e a relevância das temáticas abordadas por estas autoras para a sociedade brasileira, sobretudo para os estudantes da educação básica em fase de formação da sua identidade e cidadania.

3.1 A questão da escravidão: rompimentos e entrelaçamentos culturais no construto da identidade negra

Identidade é um tema que, por ser muito abrangente, é discutido sob diferentes perspectivas. Tais discussões se dão tanto no campo dos estudos culturais, quanto no da sociologia e versam sobre identidade social, cultural, nacional, de gênero, individual, negra, entre outras. Para Castells (2018, p. 55), identidade é “um conjunto de atributos culturais inter-relacionados”. Os atributos culturais, como língua, costumes, religião, tradição e outros evidenciam as pluralidades, a mistura de muitas diferenças e ajudam a formar a imagem que temos de nós mesmos e dos outros. Hall (2019, p. 9), ao se referir à identidade, diz que “as velhas identidades, que por tanto tempo estabilizaram o mundo social, estão em declínio, fazendo surgir novas identidades”. Entre as novas identidades sugeridas pelo estudioso, as advindas do sentimento de pertencimento grupos culturais étnicos e raciais estão cada vez mais em evidência, como é o caso da identidade da mulher negra.

A identidade pode ser concebida também como um processo de tomada de consciência de si, capaz de levar o indivíduo a entender quem ele é no mundo, qual o seu papel e lugar na sociedade. Desse modo, a identidade individualiza o sujeito a partir das relações sociais. Carneiro (1995, p. 547) declara que “a construção da identidade é um processo que se dá tanto pela aproximação com o outro (...) como pelo afastamento do outro (...)”. O fenômeno da identidade está diretamente relacionado à vida em sociedade e ao processo de partilhar com os

pares, bens culturais, valores e crenças. Essa troca gera um sentimento de identificação em relação a alguns e de distanciamento em relação a outros, fato que explicaria pensar a identidade em um sentido plural, múltiplo.

Partindo da relação identidade e escrita feminina, entendemos que é interessante para a análise proposta neste estudo compreendermos um pouco também do processo histórico vivenciado pelas mulheres negras no Brasil, no que se refere ao sistema escravo ao qual elas foram submetidas no passado. Retomaremos brevemente a histórica relação do escravismo e o processo de construção e afirmação da identidade cultural e, conseqüentemente, a construção e afirmação da identidade étnica do povo afro-brasileiro. Acreditamos que este caminho precisa ser percorrido, uma vez que dessa relação nasceu a resistência da população negra do país contra o sistema escravista vigente no passado. À custa de muita luta, os povos africanos enfrentaram a cultura dominante, obstinados em preservar sua cultura, religião, língua, costumes e identidades. Entender esse processo é entender a história do povo brasileiro.

Hall (2019, p. 31) postula que “as culturas nacionais, ao produzir sentidos sobre ‘a nação’, sentidos com os quais podemos nos identificar, constroem identidades” (grifos do autor). A nação brasileira estigmatizou a identidade cultural dos povos africanos, enquanto valorizava a cultura europeia, branca e majoritariamente católica. Desse modo, tornou difícil o processo de afirmação da identidade afrodescendente, sobretudo das mulheres negras, particularmente porque muitas passaram por experiências de branqueamento para se sentirem aceitas no meio social. Aderir ao branqueamento seria uma forma de tentar sobreviver em uma sociedade machista, racista e opressora. A respeito desse processo, Fanon (2008) se posiciona da seguinte maneira:

(...) o negro não deve mais ser colocado diante desse dilema: branquear ou desaparecer ele deve tomar consciência de uma nova possibilidade de existir, ou ainda se a sociedade lhe cria dificuldade por causa da sua cor, se encontro em seus sonhos a expressão de um desejo inconsciente de mudar de cor, objetivo não será dissuadi-lo, aconselhando-o a “manter distâncias”, ao contrário, meu objetivo será, uma vez esclarecidas as causas, torná-lo capaz de escolher a ação (ou passividade) a respeito da verdadeira origem do conflito, isto é, as estruturas sociais (FANON, 2008, p. 95-96).

O que Fanon sugere é uma posição de afirmação e de luta por novas formas de representação da pessoa negra na sociedade. Frente aos atos discriminatórios que a população afro-brasileira enfrenta, o processo de conscientização de si mesma e de suas origens torna-se fundamental no processo de novas construções sociais. Assim, a compreensão identitária e

étnica, bem como o reconhecimento da história dos seus antepassados possibilitam que novos caminhos sejam percorridos na contemporaneidade.

Para a América do Sul, vieram cerca de 13 milhões de pessoas escravizadas (MOORE, 2008). Somente para o Brasil, entre os anos de 1550 e 1855, estima-se que mais de 4 milhões de pessoas escravizadas tenham sido trazidas da África (BORIS, 2006). Esse contingente de africanos vinha de inúmeras tribos e reinos, entre eles: Iorubas, Bengalas, Monjolos, Mocambiques, cada um trazendo costumes e culturas próprias. Do ponto de vista dominante, a cultura e costumes desses povos precisavam ser eliminados. Desse modo, a quebra de vínculos familiares e culturais era uma forma de desarticulação da população em condição de escravização.

No passado, em nome dessa estratégia de aniquilação cultural, a população africana foi desumanizada, subjugada, oprimida e violentada, mediante um sistema escravagista legalizado. No entanto, os resquícios dessa organização social ainda reverberam na sociedade contemporânea. Ainda hoje os povos afrodescendentes são caracterizados por meio de arquétipos e convivem diariamente com o racismo, o preconceito, a violência contra seus corpos e a desvalorização da sua identidade e cultura.

Menosprezando a condição humana e a identidade cultural dessa população, o sistema escravista moldou as relações sociais e a organização das sociedades americanas, entre elas o Brasil que foi o último dos países da América a abolir a escravidão, em 1888. Além do significado econômico, o escravismo determinou a organização social dos africanos que foram subordinados a esse sistema (HALSEBERG, 2005). Dionísio (2013, p. 51) corrobora com Halseberg (2005) ao afirmar que “na sociedade escravista (...) havia um rígido esquematismo de classe. Era marcada pela polarização entre uma imperceptível minoria de senhores e uma esmagadora maioria de escravos, com uma inexpressiva formação social intermediária”. A herança escravista permanece em pauta, pois continua a estabelecer distinções étnico-raciais que destinam a população afro-brasileira, na sociedade atual, a lugares sociais “pré-determinados” (favelas, subempregos, marginalidade, prisão). A população negra tem menos acesso, por exemplo, a boas oportunidades de emprego e escolarização. Tais aspectos são consequências desses arranjos do passado.

Somos impelidos a acreditar que a sociedade brasileira foi constituída de forma harmoniosa, por meio da mistura de povos – europeus, africanos e indígenas. Para Halseberg (2005, p. 251), “os princípios mais importantes da ideologia da democracia racial são a ausência do preconceito e discriminação racial no Brasil e conseqüentemente, a existência de oportunidades econômicas e sociais iguais para brancos e negros”. O mito da democracia racial

aparentemente destitui as diferenças, contribui para a naturalização de ações racistas e chega mesmo a responsabilizar o grupo que foi subordinado e explorado durante séculos pela sua condição social subalterna em relação aos brancos.

Nesse segmento, Dionísio (2013) argumenta que os negros foram vítimas de um holocausto. Ele assegura que “o Holocausto Negro iniciou-se com a vinda dos negros da África que foram vendidos e negociados como mercadorias descartáveis, para o cultivo da terra, escravizados, espancados, marcados a ferro em brasa, assassinados, vítimas de acoite e outros atos de violência” (DIONÍSIO, 2013, p. 48). Nesse cenário, as mulheres que não foram mortas, exerceram papéis de mucamas, amas de leite, lavadeiras, cozinheiras, foram violentadas, abusadas sexualmente e impedidas muitas vezes de exercerem a maternidade, pois muitas eram separadas de seus filhos que, quando não eram vendidos, eram criados longe de suas genitoras. Esses postos ocupados por mulheres negras, juntamente com a propagação das ideias de igualdade entre as raças, contribuíram para a elaboração de uma imagem consensual da mulher negra que hoje os autores, e, principalmente as escritoras negras, tentam desconstruir com suas escrituras.

Assim, a literatura afro-brasileira ou a literatura negro-brasileira está contribuindo para a ressignificação da identidade negra, na medida em que a produção literária de escritores/as afrodescendentes são provocativas e promovem debates e diálogos interculturais. Cuti (2010, p. 109) afirma que “na desconstrução de estereótipos, as dicotomias e suas ilusões constituem a chave a ser girada na fechadura do desvendamento”. A autoria feminina proporciona uma nova maneira de enxergar a identidade feminina. Escritoras, como é o caso de Conceição Evaristo, têm, por intermédio de suas obras, suscitado reflexões sobre as condições sociais e culturais dos afro-brasileiros e promovido a valorização da identidade negra, sobretudo das mulheres, como podemos constatar no romance *Ponciá Vicêncio*, objeto de estudo desta pesquisa.

3.2 Autoria feminina: representação e ressignificação da identidade da mulher negra

Uma nova geração de escritoras tem despontado no cenário literário nacional. Muitas delas, negras. Autoras como Elisa Lucinda, Cristiane Sobral, Mel Duarte, Ana Maria Gonçalves, Geni Guimarães e tantas outras têm feito da literatura um espaço para usarem a palavra não apenas como objeto artístico, mas, principalmente, para se manifestarem contra as diversas formas de preconceito, discriminação e violências que atingem a população negra do Brasil. A escrita de autoria feminina negra tem contribuído ainda para elaboração de novas

representações da mulher negra na literatura, para a ressignificação da sua identidade de gênero e de sua cor a partir de um prisma positivo que revela a sua subjetividade dentro de sua raiz afrodescendente.

Conforme o que já discutimos neste capítulo, a identidade se constrói a partir das relações histórico-culturais. Por isso, ao falar sobre identidade feminina, é preciso lembrar que a sociedade brasileira foi constituída sob bases patriarcais, pelas quais a mulher era revestida por uma aura de pureza e santidade, educada para se casar, cuidar do esposo e dos filhos. A educação feminina esteve vinculada a “valores calcados na religião e na moral, e visava apenas preparar a futura mulher para assumir suas funções junto à família”, reitera Duarte (2002, p. 215). Desse modo, a construção da identidade feminina esteve/está cercada por questões morais, filosóficas, culturais e religiosas. Quando se trata da identidade da mulher negra, a problemática se agrava ainda mais, por elas pertencerem a um estrato social ideologicamente considerado inferior. Além dos aspectos anteriores citados, as relações raciais dificultaram o processo de afirmação da sua identidade negra.

Apesar desses pontos conflituosos condizentes às questões identitárias, observamos um movimento propulsor na sociedade brasileira entre as mulheres negras, que tem por objetivo a (re) construção e ressignificação da sua identidade de gênero e étnica. Esse intento tem se evidenciado sobremaneira pela autoria feminina negra, por meio de obras que discutem o contexto sociocultural e político no qual está inserida a população afrodescendente, como se observa nos poemas, contos e romances da escritora Conceição Evaristo e na produção de outras autoras dentro desse segmento da literatura afro-brasileira.

A escrita feminina negra de Conceição Evaristo, por exemplo, porta marcas identitárias que propicia que vozes silenciadas saiam do estado de mudez ao revelarem seu ponto de vista da história delas próprias e de seus descendentes. Nas obras de autoria feminina negra, as escritoras usam, como “matéria de criação seus próprios valores, volições, questões identitárias e suas representações diante do mundo”, além de ir “contra uma matriz literária em torno da sua representação na literatura”, conforme Sousa (2012, p. 3). Pelo que postula o autor, as obras de autoria feminina usam sujeitos enunciadorees que relevam traços individuais e coletivos dos afrodescendentes como não se vê nos escritores clássicos. Na literatura afro/negra a identidade negra fica em evidência, pois as personagens assumem suas afro-brasilidades (memórias, valores, culturas, linguagens, estéticas negras, religiões, entre outros). Desse modo, a diversidade e a identidade afrodiaspórica enriquecem a produção literária das escritoras afrodescendentes.

As temáticas literárias femininas são contestadoras e atuam para a desconstrução de imagens cristalizadas da pessoa negra e de seu passado, “ajudam na construção de uma história brasileira sob a perspectiva feminina negra” e contribuem para “a constituição da identidade afrodescendente por meio do instrumento da escrita”, afirma Dionísio (2013, p. 28). Se consideramos os aspectos históricos e como a sociedade brasileira contribuiu e desejou o apagamento cultural e identitário dos afrodescendentes, a autoria feminina negra se constitui como objeto de denúncia da condição de vida da população negra do país. Além de ser uma fonte de resgate histórico e cultural da vida dos negros do passado, projetando novas representações no futuro.

Duarte e Fialho (2021, p. 2), ao analisarem a obra de Conceição Evaristo, afirmam que a autora “ênfatiza a abordagem dos dilemas identitários dos afrodescendentes em busca de afirmação numa sociedade que os exclui e, ao mesmo tempo, camufla o preconceito de cor”. Por intermédio de seus personagens, Evaristo traz para a cena literária a identidade negra, caracterizada pela rememoração dos seus antepassados. Ela caracteriza a religiosidade afro-brasileira e a ancestralidade africana, como é o caso do romance *Ponciá Vicêncio*, mas, sobretudo, humaniza os personagens ao abordar suas angústias e decepções, medos e dores, alegrias e tristezas.

A respeito de Conceição Evaristo, Dionísio (2013, p. 10) declara que a autora “é uma pioneira nesse mundo hostil ao descendente de africanos e, com sua maestria de escritora, tem nos oferecido obra poética e ficcional da melhor qualidade estética”. No mesmo seguimento, Duarte (2007, p. 27) diz que a narrativa de Conceição Evaristo “filia-se, portanto, a esse veio afro-descendente que mescla história não oficial, memória individual e coletiva com invenção literária”. Sua escrita tem redefinido papéis das mulheres na sociedade. A potência criadora da poetisa e romancista é incontestável e sua obra é forte e contundente.

Muitos pesquisadores, como Dionísio (2013) e Duarte (2014; 2007), além de uma centena de acadêmicos, têm se dedicado a estudar e analisar a obra de Conceição Evaristo dado a riqueza identitária e cultural da sua produção literária. A respeito de Conceição Evaristo e sua produção literária, Sousa (2007) assim comenta

Com aguda sensibilidade, a poeta e romancista Conceição Evaristo também constrói em vários poemas seus uma linhagem de falas e cantos que reinterpretam e atualizam histórias e a história do país – que (...) constrói-se com vozes e gestos, canto e poesias que narram episódios que envolvem amores, separações, resistência, sacrifícios, lutas e vitórias (SOUSA, 2007, p. 32).

Na ótica da literatura afro-brasileira, as vivências individuais e coletivas da população afro-brasileira passam a ser matéria de ficção. Desse modo, a obra de Conceição Evaristo vai se configurando como uma importante ferramenta de conscientização sobre a identidade negra e afro-brasileira. Ademais, valoriza as diferentes identidades, assim como contribui para a desconstrução de estereótipos, combate ao racismo, à violência e sobreleva o valor das diferenças culturais.

3.3 Memória: entre a história e memória, o sentido do passado

A ideia de que “memória e história estão em permanente interação, contudo não se confundem” é defendida por Barros (2009, p. 38). Partindo desse princípio, tentar delimitar os espaços entre uma e outra pode potencializar as suas ambivalências. Popularmente a memória costuma ser relacionada a lembranças de um passado próximo ou distante, já a história se apoia na memória, sobretudo na memória coletiva para a produzir conhecimento historiográfico (BARROS, 2009). Neste estudo, não pretendemos discutir o valor desta ou daquela, nem suas contradições, mas refletir a respeito das relações entre memória e história como um meio de compreender e ressignificar o passado.

O historiador e sociólogo Michael Pollak (1992, p. 201) afirma que a memória deve ser entendida “como um fenômeno construído coletivamente e submetido a flutuações, transformações, mudanças constantes”. A memória se relaciona à história, seja ela coletiva ou individual. Dessa forma, delimitar as fronteiras entre uma memória coletiva e uma memória individual não é uma tarefa fácil, mesmo que ambas coexistam uma na outra. A memória guarda uma imensidão de registros. Um registro marcante, por exemplo, pode ser acionado sempre que algo ou alguém faz referência a ele, de modo que as lembranças dos acontecimentos vividos e as histórias individuais ou coletivas vão ressurgindo diante de nós em diversas ocasiões.

A semântica do termo memória nos leva para os nomes: lembrança e esquecimento. Da lembrança e do esquecimento se caracteriza o caráter flutuante da memória, defendido por Pollak (1992), e conduz ao pensamento de Halbwachs (2006). Para Halbwachs, quando esquecemos um período de nossa vida, é porque perdemos contato com o grupo que nos rodeava. Com isso, a noção de participação de um grupo é importante para fundamentar o caráter coletivo da construção de memórias. Onde lembrar significa pertencer, manter vínculo e esquecer simboliza a quebra de um elo com o grupo do qual se fazia parte.

Ao lembrarmos de um acontecimento da nossa vida, vivido coletivamente, por exemplo, mesmo que todos os envolvidos não estejam presentes no momento da rememoração,

o sentimento de pertencimento ao grupo expressará a sua importância. Para Halbwachs (2006, p. 33), “esse grupo é nitidamente distinto de todos os outros, de modo que podemos, ao mesmo tempo, estar dentro de todos, e fora daquele”, mas, ainda assim, sentimo-nos pertencente ao grupo. Bosi (2003, p. 7) diz que “o desenraizamento é condição desagregadora da memória”. Assim, o valor afetivo de uma memória é determinado pelo sentimento de identificação e de pertença a um grupo. Por essa razão, algumas memórias se tornam, para nós, mais marcantes que outras.

Pollak (1992) afirma que nossa memória é volátil, sofre flutuações e, por esse motivo, precisa ser narrada. Esse caráter volátil da memória é característico do romance *Ponciá Vicêncio*. A memória de Ponciá, personagem que dá nome ao romance, flutua entre muitos acontecimentos de sua vida. Presente e passado vão se fundindo durante toda a narrativa e juntos compõem uma representação dos povos afrodescendentes e suas identidades, assim como conduzem o leitor a conhecer as relações familiares dos Vicêncios e o momento histórico-social em que eles viveram.

Bosi (2003, p.11) assegura que “a memória opera com grande liberdade escolhendo acontecimentos no espaço e no tempo, não arbitrariamente, mas porque se relacionam através de índices comuns. São configurações intensas quando sobre elas incide o brilho de um significado coletivo”. Fatos históricos vividos coletivamente marcam a história de uma nação ou de uma etnia, como é o caso da escravização para os africanos e seus descendentes. A história da escravidão foi vivida coletivamente, por isso, suas memórias têm índices comuns e vínculos que são indissociáveis, também, da história dos afrodescendentes.

Conceição Evaristo, em entrevista a editora Pallas (2020), afirmou que a história de Ponciá, além de sensibilizar o leitor, porque lida com emoções, informa e complementa o texto histórico sobre o período da pós-escravidão. A memória desse período, retomada no romance, ajuda-nos a compreender a condição sob a qual viveram os povos afrodescendentes no pós-escravismo. Nesse caso, a ficção nos leva a enxergar além do que é contado nos livros de história do Brasil.

Para alguns estudiosos, como o filósofo francês Pierre Nora, a história, enquanto ciência institucionalizada e constituída segundo um método, contrapõe-se à memória. Para o estudioso, a memória se tornou um objeto de discurso, produzido a partir de uma articulação de interesses (NORA, 1993). Nesse sentido, a narrativa de Conceição Evaristo pode servir para preencher algumas lacunas deixadas pela história institucionalizada do nosso país, que por muito tempo contou apenas uma versão a respeito das pessoas que foram escravizadas.

As memórias de Ponciá nos permite conhecer o outro lado da história. Sua memória nos faz conhecer o ponto de vista dos descendentes de escravizados. É possível acompanhar a angústia da personagem quando ela, já adulta, lembra a situação em que os negros viviam após a libertação dos escravizados. Ela se dá conta de que a história deles pouco ou nada mudou. O narrador exemplifica a situação que Ponciá identificava:

Tempos e tempos atrás, quando os negros ganharam aquelas terras, pensaram que estivessem ganhando a verdadeira alforria. Engano. Em muito pouca coisa a situação de antes diferia da do momento. As terras tinham sido ofertas dos antigos donos que alegavam ser presente de libertação. E como, tal, podiam ficar por ali, levantar moradias e plantar seus sustentos. Uma condição havia, entretanto, a de que continuassem todos a trabalhar nas terras do Coronel Vicêncio. O coração de muitos regozijava, iam ser livres, ter moradia fora da fazenda, ter suas terras e os seus plantios. Para alguns, Coronel Vicêncio parecia um pai, um senhor Deus. O tempo passava e ali estavam os antigos escravos agora libertos pela “Lei Áurea”, os seus filhos, nascidos do “Ventre Livre” e os seus netos, que nunca seriam escravos. Sonhando todos sob efeitos de uma liberdade assinada por uma princesa, fada-madrinha, que do antigo chicote fez uma varinha de condão. Todos, ainda, sob o jugo de um poder que, como Deus, se fazia eterno (EVARISTO, 2017, p. 42).

Na condição de libertos, os ex-escravizados não encontraram condições favoráveis para seguir com suas vidas. Muitos migraram das fazendas em que trabalhavam para as cidades em busca de melhores condições de vida, as quais nem sempre eram possíveis. Outros tantos permaneceram nos locais onde já residiam, como descreve o relato de Ponciá, e continuavam a viver como se ainda fossem escravizados. A obra de Conceição Evaristo, por seu caráter memorial, contribui para que façamos uma outra leitura dessa trágica história.

Nora (1993, p. 9) enfatiza que “a história é a reconstrução sempre problemática e incompleta do que não existe mais. A memória é um fenômeno sempre atual, um elo vivido no presente; a história uma representação do passado”. Na representação da sociedade escravista e pós escravista, muitos aspectos relacionados à estrutura das relações sociais das pessoas libertas após a escravização não aparecem nos livros de história. A literatura afro-brasileira, por estar comprometida em ficcionalizar a experiência da coletividade negra, nos oferece bases para que realizemos uma releitura da história nacional. Assim, os relatos de Ponciá, sua memória elo com o passado podem ser instrumentos para a realização dessa tarefa de releitura social.

O excerto a seguir relata o momento em que Ponciá decide ir embora da Vila Vicêncio. Nesse instante, ela reflete sobre a condição de vida dos seus parentes e vizinhos que continuaram na terra dos brancos. A personagem, agora, está decidida a buscar uma vida diferente para si, longe dali. É por intermédio da memória de Ponciá que podemos refletir a respeito das razões que a motivaram partir, como pode ser observado a seguir:

Estava cansada de tudo ali. De trabalhar o barro com a mãe, de ir e vir às terras dos brancos e voltar de mãos vazias. De ver a terra dos negros coberta de plantações, cuidadas pelas mulheres e crianças, pois os homens gastavam a vida trabalhando nas terras dos senhores, e, depois, a maior parte das colheitas serem entregues aos coronéis. **Cansada da luta insana, sem glória, a que todos se entregavam para amanhecerem cada dia mais pobres, enquanto alguns conseguiam enriquecer todos os dias** (EVARISTO, 2017, p. 50, grifo nosso).

A memória, em *Ponciá Vicêncio*, integra presente e passado e reforça o sentimento de pertencimento a um grupo, bem como o caráter da identidade individual e coletiva e de identidade ancestral, encaminhando-nos para a compreensão desses acontecimentos. A história oficial, mas especificamente a que trata da historiografia dos africanos e dos afro-brasileiros, vive atualmente a experiência de reelaboração na produção literária de escritores e escritoras da literatura afro-brasileira. Apoiados em elementos específicos, como a memória coletiva e suas marcas ancestrais, esses escritores desnudam questões antes omitidas ou negligenciadas, como a identidade e a força da ancestralidade, como veremos na próxima seção.

3.4 Ancestralidade em Ponciá: força motora da tradição e da memória africana

As tradições africanas, que se mantêm vivas até os dias de hoje nas comunidades quilombolas e afrodescendentes, e muito da preservação das tradições que circulam nestes espaços se deve ao saber transmitido oralmente, por meio do qual os velhos são os guardiões da tradição nas tribos primitivas, como afirma Halbwachs (2005). O escritor Hampaté Bâ (2010) assegura que, em relação à história africana, nenhuma tentativa de entender a sua tradição terá validade se nos esquecermos da tradição oral. No romance *Ponciá Vicêncio* a presença da ancestralidade africana se apoia na tradição oral, na figura do idoso, entre outros elementos característicos da cultura africana. Na diegese, a ancestralidade africana se sustenta ainda nas memórias da protagonista. Desse modo, tradição oral e memória são responsáveis por movimentar o enredo e levar o leitor a conhecer a ancestralidade dos povos afrodescendentes.

A comunidade descendente de escravizados que povoa o romance, ao acionar as lembranças de seus ancestrais, traz com elas costumes, expressões e práticas culturais típicas dos povos africanos. A respeito da protagonista Ponciá, notamos que a sua história de vida torna evidente as fortes marcas da ancestralidade africana, de forma que isso entrecorta todo o enredo do romance. O fragmento a seguir registra o rito do nascimento da protagonista, a qual retoma as tradições milenares trazidas para o Brasil no período da diáspora africana: “ao nascer, o primeiro banho tinha sido em sangue de tatu, o que deixou Ponciá imunizada para qualquer

mal” (EVARISTO, 2017, p. 64). O excerto evidencia as marcas e a força das tradições nas comunidades de matrizes africanas, onde os costumes ensinados pelos mais velhos influenciam o modo de viver e a forma como a população age diante dos eventos individuais e coletivos.

Outras tradições culturais herdadas dos africanos são registradas no romance. O conhecimento do benefício das ervas medicinais é pontuado pelo narrador. Ao tratar da morte repentina do pai de Ponciá, ele lembra que a menina pensou que outras pessoas, antes de morrerem, “experimentavam antes das garrafadas de Nêngua Kainda” (EVARISTO, 2017, p. 29). Nas comunidades africanas o poder de cura através das plantas é oriundo do saber popular e da tradição, como se pode constatar no excerto anterior, no qual Ponciá parece lamentar que o pai não tenha podido tomar as garrafadas de Nêngua Kainda para, quem sabe, ter condições de retardar a morte. Em outro excerto, a mãe de Ponciá relembra quais são os saberes necessários para se viver na roça

O importante na roça era conhecer as fases da lua, o tempo do plantio e da colheita, o tempo das águas e das secas. A garrafada para o mal da pele, do estômago, do intestino e para as excelências das mulheres. Saber a benzedura para o cobreiro, para o osso quebrado ou rendido, para o vento virado das crianças. O saber que se precisava na roça difere em tudo do da cidade (EVARISTO, 2017, p. 25).

Por meio dos elementos apontados pela mãe de Ponciá, identificamos um modo de viver bem específico das comunidades interioranas que se constituíram a partir da experiência de vida, da observação da natureza e das forças espirituais que nos cercam. Apesar disso, notamos que esse tipo de saber ainda é visto de forma pejorativa. Muitas pessoas têm medo de rezadeiras e benzedeiras. Porém, se partirmos de um olhar menos preconceituosos, veremos que a percepção de mundo para alguns povos é mais natural e espiritual. O manuseio com as ervas medicinais é um saber praticado principalmente pelas mulheres. Essa prática caracteriza a experiência de vida e a fé na oração e nos remédios naturais para curar os males.

Todos esses conhecimentos vêm da tradição e do ensinamento passado de geração em geração, por meio da prática e da oralidade. São saberes puramente ancestrais. Além desses saberes de conotação mais ritualistas e espirituais, o canto e a dança também são enfatizados na narrativa. Neles, nota-se a importância da tradição oral e da corporeidade negra. As atividades laborais e outros momentos da vida dos Vicências eram sempre acompanhadas pela entoação de cantos. Enquanto trabalhava com o barro ao lado de sua mãe, Ponciá cantava. Seu pai, seu irmão Luandi e seus companheiros de roça também costumavam cantar durante as atividades. Na passagem a seguir, o narrador evidencia esses traços ancestrais oralmente difundidos na família Vicêncio, mostrando como a música estava presente no dia-a-dia dos personagens:

Cantou alto uma cantiga que aprendera com o pai, quando eles trabalhavam na terra dos brancos. Era uma canção que os negros mais velhos ensinavam aos mais novos. Eles diziam ser uma cantiga de voltar, que os homens, lá na África, entoavam sempre, quando estavam regressando da pesca, da caça ou de algum lugar. O pai de Luandi, no dia que queria agradar a mulher, costumava cantar aquela cantiga ao se aproximar da casa. Luandi não entendia as palavras do canto; sabia, porém, que era uma língua que alguns negros falavam ainda, principalmente, os velhos. Era uma cantiga alegre. Luandi, além de cantar, acompanhava o ritmo batendo com as palmas das mãos em um atabaque imaginário. Estava de regresso à terra. Voltava em casa. Chegava cantando, dançando a doce vitória da cantiga de regressar (EVARISTO, 2017, p. 75).

No excerto acima, o canto entoado por Luandi caracteriza o rito de retorno para casa, por isso é alegre e festivo. Luandi, além de cantar, tocava um instrumento imaginário e dançava para demonstrar a sua felicidade de estar retornado para o lar, para os seus familiares. Na África, a palavra tem relação direta com o divino (HAMPÂTÉ BÂ, 2010). A observação apontada pelo escritor evidencia-se quando analisamos a musicalidade presente nas comunidades de matriz africana. Nelas, cada acontecimento de vida é acompanhado de um canto diferente e a palavra falada ou cantada ganha conotação de ensinamento ou de celebração, como vimos na passagem anterior. Outro aspecto que notamos nesse trecho é a manutenção da língua africana, a canção era entoada na língua que só os negros mais velhos conheciam. Esse excerto aponta para os elementos tradicionais africanos que, passados de geração em geração, colaboram para a manutenção da história e da memória afrodescendente no romance.

Em outras passagens do romance, encontramos indícios dos cantos de trabalho, também conhecidos como cantos vissungos (MACHADO FILHO, 1985). Igualmente, Marcelino (2016) nomeia tais cantigas de “cantos de trabalho”, que geralmente seguem uma estrutura fixa, onde parte da canção é entoada por um mestre e a outra parte é respondida em coro por outros membros do grupo. Em referência a esse tipo de canto, o narrador destaca: “cantava muito com o pai. O homem entoava uma cantiga bonita e o filho acompanhavam sempre. Às vezes o pai cantava uns versos e ele respondia cantando outros” (EVARISTO, 2017, p. 49). Esse fragmento remete à estrutura do canto de trabalho apontada por Marcelino (2016) e caracteriza a presença da música na vida cotidiana dos descendentes de escravos.

Sobre o canto e o modo de vida dos povos africanos e afrodescendentes, precisamos lembrar o que representa a figura dos griots⁶ segundo a tradição africana. Nos estudos de Hampâte Bâ (2010) encontramos os griots classificados em três categorias diferentes: griots

⁶ Griot: termo que denomina os contadores de histórias da África. Por meio de suas narrativas, são passadas de geração em geração as tradições de seus povos. Griots são pessoas muito respeitadas e importantes nas comunidades onde vivem.

embaixadores, griots genealogistas e griots músicos. A respeito da última categoria, Hampâté Bâ (2010, p. 193) diz que eles “normalmente são excelentes cantadores, preservadores, transmissores da música antiga e, além disso, compositores”. Em relação ao excerto transcrito anteriormente e a tradição oral explicitada por meio dela, podemos inferir que na Vila Vicêncio havia uma pessoa que atuava como um griot músico, ensinando aos mais jovens os cantos em língua materna africana, para que ela não fosse esquecida e assim os diferentes tipos de cantos fossem transmitidos a outras gerações.

Ponciá e sua mãe também executavam cantos durante a realização dos trabalhos domésticos ou naqueles feitos com o barro. Nos momentos de cantoria entre mãe filha, as estrofes das canções eram compartilhadas, seguindo a mesma estrutura musical dos cantos de trabalho indicados acima. Quando dona Maria, mãe de Ponciá, sai em peregrinação em busca de notícias dos filhos que haviam ido embora, ela passa a recordar constantemente desses momentos vividos com a filha, como pode ser observado no seguinte exemplo:

Continuava cantando muito, como no tempo em que as duas entoavam juntas as canções. Cantavam as cantigas de infância dos mais velhos, no tempo de criança. Cantava as que tinha aprendido com a mãe e que tinha oferecido depois, mais tarde, à filha. E nessas canções havia muitas que eram dialogadas e, quando chegava a parte em que entraria a voz da filha, a mãe de Ponciá se calava. Fazia silêncio para escutar lá no fundo de sua memória, a voz-menina que, mesmo tendo crescido, mesmo estando distante, se presentificava cantando suas lembranças (EVARISTO, 2017, p. 72-73).

A música fazia parte da rotina da família Vicêncio, seja nos momentos celebrativos, seja nos momentos de trabalho. Nesse trecho, o canto também está sendo relacionado ao trabalho e à tradição dos ensinamentos orais, haja vista que a mãe de Ponciá transmite a ela o que havia aprendido com a sua mãe na infância. “A parceria de canto entre mãe e filha e pai e filho atesta o caráter funcional da música, atrelado à divisão de tarefas entre homens e mulheres” (MARCELINO, 2016, PÁGINA). Ressaltamos que, além do caráter funcional indicado pela pesquisadora, nessa passagem o canto indicaria a construção das relações afetivas desenvolvidas por meio do ensinamento oral. Dona Maria, mãe de Ponciá, pôde sentir a presença da filha por meio da música e, através da sua memória afetiva, relembrar as experiências que compartilharam uma com a outra.

Hampâté Bâ (2010, p. 193) lembra que, “fundada na iniciação e na experiência, a tradição oral conduz o homem à sua totalidade e, em virtude disso, pode-se dizer que contribuiu para criar um tipo de homem particular, para esculpir a alma africana”. Ponciá Vicêncio é a figura central da trama evaristiana. Por meio dela conhecemos a ancestralidade dos seus

antepassados. Ela mostra ter a alma africana moldada, como afirma Hampâté (2010), na tradição oral africana. Além dela, outros personagens do romance também exercem o papel de serem portadores da ancestralidade: Vô Vicêncio e Nêngua Kainda, ambos com alma africana.

A personagem Nêngua Kainda é uma pessoa importante na estrutura social exemplificada na narrativa. Ela é a mais velha dos moradores da Vila Vicêncio, a guardiã dos saberes ancestrais. Nêngua Kainda é o arauto daquela comunidade, que por ser responsável por preservar a sabedoria ancestral atua como griote da Vila Vicêncio (DIONÍSIO, 2013). Lopes (2019) ressalta que “há tanto os Griots quanto as Griotes, ambos responsáveis, em uma cultura oral, por conservarem a memória coletiva africana”. Em sua comunidade, Nêngua Kainda era conhecida como “aquela que de tudo sabia”, mesmo se não lhe dissessem nada (EVARISTO, 2017, p. 108). Como uma griote, Nêngua Kainda exerce papéis importantes na Vila Vicêncio. Ela é sensível, muito sábia, além do papel de transmitir conhecimento ancestral, exerce as funções de conselheira, rezadeira, benzedeira e adivinha (DIONÍSIO, 2013). Essas funções caracterizam o lugar de representatividade que os ancestrais ocupam, eles são guardiões da memória ancestral e repassam aos mais jovens os ensinamentos que precisam ser propagados na comunidade.

Nas comunidades africanas, o ancião é uma pessoa que representa muita autoridade e respeito. Luandi, ao conversar com Nêngua Kainda, reconhece a autoridade da anciã, pois “ele sempre ouvia a velha, não só ele, mas todos do povoado também” (EVARISTO, 2017, p. 81). A experiência de vida confere ao idoso nas comunidades africanas e afrodescendentes um lugar de destaque, respeito e admiração. Assim, honrar os ancestrais significa reconhecer sua sabedoria e o valor das tradições e dos costumes por eles ensinados. Conceição Evaristo se vale da personagem Nêngua Kainda para testemunhar a força da ancestralidade africana. Nêngua Kainda ocupava um lugar de significativa importância em sua comunidade, Ponciá Vicêncio, assim como os outros moradores da vila, não questionavam seus anúncios como fica explícito no excerto que segue

A velha passou a mão sobre a cabeça de Ponciá Vicêncio dizendo-lhe, que, embora ela não tivesse encontrado com a mãe nem o irmão, ela não estava sozinha. Que fizesse o que o coração pedisse. Ir ou ficar? Só ela mesma é quem sabia (...) Ponciá nada indagou. Nada respondeu. Pediu a benção a Nêngua Kainda e se dispôs a continuar a vida (EVARISTO, 2017, p. 52-53).

As palavras proferidas por de Nêngua Kainda e o gesto de passar a mão na cabeça de Ponciá são simbólicos, funcionam como uma espécie de consolo, de conforto ao coração. A anciã prevê a vida de Ponciá e demonstra o poder do seu conhecimento ancestral. Nas suas

palavras, está declarado a certeza de que tudo ficaria bem, bastava que ela esperasse o momento oportuno. Ponciá, por sua vez, reconhece o “poder místico” de idosa e lhe pede a benção. Essa atitude também é simbólica e caracteriza o respeito e a devoção que ela tinha por Nêgua Kainda. A mãe de Ponciá, de igual modo, reconhece o papel importante de Nêgua Kainda para a comunidade, entende que a sua experiência de vida é sinônimo de sabedoria, por isso seus ensinamentos precisavam de atenção, conforme exemplo a seguir:

 Maria Vicêncio ouviu as palavras de Nêgua Kainda e concordou. Para que desafiar o tempo, aconselhava a Velha, com sua voz de sussurro, feita mais de silêncios falantes do que de sons. O humano não tem força para abreviar nada e quando insiste colhe fruto verde, antes de amadurecer. Tudo tem o seu tempo certo. [...] nada melhor que fruto maduro, colhido e comido no tempo exato, certo. O encontro com os filhos também pertencia a vontade do tempo e não somente dela. O querer dela era trato que ela fazia com a vida. Uma teima regada de paciência, uma crença, de que o melhor iria acontecer (EVARISTO, 2017, p. 91).

O fragmento acima complementa o anterior, dado que ambos evocam a sabedoria ancestral. A “voz ancestral” de Nêgua Kainda dá alívio ao coração aflito das personagens. “Esse prevê a vida dela encerra o conhecimento ancestral que todo feiticeiro precisa ter, pois advém daí do conhecimento passado pelos mais velhos, o seu saber” (DIONÍSIO, 2013, p. 61). Todos os papéis que Nêgua Kainda exerce na comunidade dos Vicêncios são representativos e confirmam a importância que exercem os griots e griotes para a cultura africana e a de seus descendentes. Como mantenedores e divulgadores dos saberes ancestrais, os griots, por força de sua memória e ancestralidade, seguem contribuindo para a compreensão da história africana construída por intermédio da tradição oral.

4 CONCEIÇÃO EVARISTO: narrativas de suas escrevivências

“A nossa escrevivência não pode ser lida como histórias para “ninar” os da casa grande” e sim para incomodá-los em seus sonos injustos” (EVARISTO, 2007, p. 21).

Este capítulo trata brevemente da vida da escritora Conceição Evaristo, de como e a partir de quais experiências nasceu a sua escrita. Refletiremos nesta seção sobre o termo cunhado pela autora, escrevivência, e como, em suas obras, por meio da sua escrevivência, a autora aborda a condição da mulher negra na sociedade brasileira. Nas subseções deste capítulo, falaremos sobre o enredo e os personagens do romance *Ponciá Vicêncio*, mostrando como os laços familiares da protagonista da obra são construtores de uma memória individual e coletiva do povo afrodescendente e ainda mostraremos as marcas da violência na vida das personagens Ponciá e Biliza.

4.1 Notas sobre Conceição Evaristo

Maria Conceição Evaristo de Brito nasceu no dia 29 de novembro de 1946, em Belo Horizonte, no Morro do Pinduca, uma antiga favela da zona sul da cidade. É doutora em Literatura Comparada pela Universidade Federal Fluminense e uma consagrada escritora, representante da literatura afro-brasileira. De origem humilde, segunda filha de Joana Josefina Evaristo, uma lavadeira que anotava em um diário as dificuldades do dia a dia, a escritora cresceu rodeada de palavras em uma família onde contar histórias era costume (EVARISTO, 2007). Os primeiros contatos de Conceição Evaristo com a literatura se deram ainda na infância. Entre as tinas de roupas sujas e as contações de histórias das parentas, ia se forjando Conceição Evaristo, escritora.

Na observância e reflexões sobre suas vivências e de seus familiares e vizinhos, a autora cria sua ficcionalidade e, por meio dela, trata de diversos temas referentes à população afrodescendente, destacando o papel ocupado pela mulher negra na sociedade brasileira. A escrita de Conceição Evaristo parte das suas memórias, das vivências, da experiência dos seus, da observação do seu espaço individual e do espaço coletivo que, desde criança, reconheceu como o lugar da diferença. A respeito do seu percurso de vida e de produção literária, Evaristo (2007) revela que as histórias que escutava da mãe e da tia marcaram o caminho literário que ela percorre até hoje e demonstram a função social da sua escrita. Ao falar da influência das vivências familiares em sua escrita, Evaristo (2007) sustenta que suas experiências, suas

lembranças da infância e da adolescência pobre em Minas Gerais e as histórias que ouvia permeiam sua ficção e norteiam seu modo de escrever, pois dessas experiências é extraído o substrato da sua obra.

O lugar de onde nasce a escritora Conceição Evaristo provém seu exercício do pensar, do refletir sobre sua condição de vida e de todos os que estão a sua volta. A vida de restrição financeira, a falta de escolarização da mãe, os poucos livros, os cadernos feitos de papel de pão são constituintes da sua escrita, de seu discurso que projeta o sujeito étnico para um lugar de protagonismo, segundo a própria escritora escreveu no seu artigo intitulado *Da grafia- desenho de minha mãe, um dos lugares de nascimento da minha escrita*, publicado em 2007, pela Revista do Programa Avançado de Cultura Contemporânea.

Na adolescência, Conceição Evaristo conciliava os estudos com o trabalho de doméstica. Nesse tempo, a leitura e a escrita eram para ela uma “maneira de suportar o mundo” (EVARISTO, 2007, p. 20). A intelectual relata que a leitura e a escrita lhe proporcionavam a possibilidade tanto de fugir da dura realidade de pobreza, como de inserir-se no espaço social em que vivia. Sobre esse momento da sua vida, Evaristo narra:

(...) desde aquela época, abarcava estas duas possibilidades. Fugir para sonhar e inserir-se para modificar. Essa inserção para mim pedia a escrita. E se inconscientemente desde pequena, nas redações escolares eu inventava outro mundo, pois dentro dos meus limites de compreensão, eu já havia entendido a precariedade da vida que nos era oferecida, aos poucos fui ganhando uma consciência. Consciência que compromete a minha escrita como um lugar de auto-afirmação de minhas particularidades, de minhas especificidades como sujeito-mulher-negra (EVARISTO, 2007, p. 20).

Esse lugar de autoafirmação, conquistado por Conceição Evaristo, é perceptível quando se lê suas obras. Suas narrativas e seus poemas são permeados por especificidades do sujeito-mulher-negra, dentre as quais se destaca a concentração nas personagens femininas. São textos de referência para muitos estudos a respeito da literatura afro-brasileira na atualidade. O lugar de mulher negra e pobre é determinante para a reflexão que a escritora faz da condição social, familiar e amorosa da mulher ainda nos dias de hoje.

Sua narrativa dá vida a personagens que caracterizam parte da população brasileira, os afrodescendentes. Nos cenários de seus romances e contos, pessoas comuns, favelados, marginalizados, meninos e meninas, escravizados e ex- escravizados, mulheres pretas, pobres, prostitutas e tantos outros nascidos das camadas menos prestigiadas da sociedade atuam como protagonistas. Esses personagens são construídos a partir da visão sociocultural da autora, que

faz da sua escrita arte e também instrumento de denúncia social. A respeito de onde nasce a sua escrita e de como nascem os seus personagens, Evaristo afirma:

(...) creio que a gênese da minha escrita está no acúmulo de tudo que ouvi desde a infância. O acúmulo das palavras, das histórias que habitavam em nossa casa e adjacências. Dos fatos contados a meia-voz, dos relatos da noite, segredos, histórias que as crianças não podiam ouvir. Eu fechava os olhos fingindo dormir e acordava todos os meus sentidos. O meu corpo por inteiro recebia palavras, sons, murmúrios, vozes entrecortadas de gozo ou de dor dependendo do enredo das histórias. De olhos cerrados eu construía as faces de minhas personagens reais e falantes. Era um jogo de escrever no escuro. No corpo da noite (EVARISTO 2007, p. 19).

A trajetória intelectual de Conceição Evaristo é fortemente marcada pela crítica social, pela reflexão a respeito da condição da mulher negra no Brasil. Suas obras dão voz, principalmente, às mulheres e são fontes de desconstrução de estereótipos: mulher negra caracterizada como corpo-objeto, subalterna, explorada e submetida a humilhações, como é comum se ler em romances do cânone nacional. Dentre as principais obras de Conceição Evaristo, destacam-se: o romance *Ponciá Vicêncio* (2003), *Becos da Memória*, lançado no ano de 2006 e reimpresso em 2013, pela editora Mulheres; *Poemas de recordações* (2008); *Insubmissas Lágrimas de Mulheres* (2011); e o livro de contos *Olhos d'água*, publicado em 2014, sendo reimpresso pela 6ª vez em 2017, pela Fundação Biblioteca Nacional.

Ponciá Vicêncio é o romance de Conceição Evaristo que a torna conhecida nacional e internacionalmente. A obra foi traduzida para a Língua Inglesa e publicada em 2007 nos Estados Unidos. Contudo, sua primeira publicação como autora, segundo Duarte (2014, p. 143), aconteceu “no número 14 de Cadernos Negros, com os contos Di Lixão e Maria”. A publicação foi fruto da sua aproximação com o grupo Quilombhoje, que é referência no processo de difusão e discussão da literatura afro-brasileira.

Na escrita de Conceição Evaristo, pode-se encontrar elementos caracterizadores da condição da mulher negra e da sua não estereotipação. Suas obras tecem reflexão a respeito da identidade cultural dos brasileiros e ao mesmo tempo é literatura de combate e de engajamento social. Santos defende que,

Diferentemente de obras que naturalizam a situação de subsistência do negro ou do corpo feminino negro enquanto objeto de troca, Conceição Evaristo traz a cena contemporânea personagens negras como sujeitos e reafirma o compromisso da literatura negro-brasileira com uma representação não estereotipada (SANTOS 2018, p. 103).

Como escritora contemporânea comprometida com o processo de desconstrução de estereótipos em suas narrativas e poemas, Conceição Evaristo mostra muita sensibilidade ao falar da mulher negra, abordando-a não do ponto de vista corpóreo, como ainda se observa no cânone literário de visão eurocêntrica. Ao contrário, por meio delas chama atenção para problemáticas sociais, como questões de gênero, raça, classe social, violência doméstica, o corpo negro feminino e tantos outros assuntos por ela problematizados e desnudados. A escritora retira da mudez as mulheres e as apresenta a partir do seu ponto de vista feminino, dando-lhes vida por meio dos dramas do cotidiano que como sujeito-mulher-negra ela conhece bem. Em relação a essas personagens Silva e Cardoso (2019) reforçam que:

Essa preferência da autora sugere o propósito de enaltecer ações das mulheres, na maneira como são resolvidas e decididas das questões familiares e em grupos afrodescendentes. A escritora cria em seus textos circunstâncias nas quais essa contribuição entre mulheres negras de diversas gerações recupera nelas autoestima e estimula o vínculo ancestral (SILVA; CARDOSO, 2019, p. 81).

A representatividade que as mulheres negras encontram na ficção de Conceição Evaristo colabora para a compreensão da realidade social em que elas vivem no Brasil e contribui de maneira exponencial para a construção de uma identidade coletiva, bem como para a formação de conhecimento e valores, forjando novos comportamentos. Nos personagens evaristianos, por estarem vinculados ao universo sociocultural afro-brasileiro, a figura feminina ocupa lugar de destaque, demonstrando empoderamento negro e o elo com a história de seus antepassados.

A literatura brasileira ganhou dos escritores negros nuances importantes, por se contrapor “ao abolicionismo branco do século XIX e com o negrismo modernista de Jorge Amado, um José Lins do Rego ou Josué Montello” conforme Duarte (2007, p. 27). No caso de Conceição Evaristo, as temáticas abordadas em sua escritura e a criação do termo *escrevivência* são outros aspectos que particularizam sua ficcionalidade, além dos citados por Duarte (2007) quando trata da literatura produzida por autores negros e negras. O conceito de *escrevivência* será discutido na próxima subseção, a partir da visão de pesquisadores e segundo o olhar da autora, para que possamos ter mais clareza da sua contribuição na remodelação da literatura nacional.

4.1.1 *Escrevivência: Do Ouvir-Viver ao narrar Histórias.*

A escrita de mulheres negras nasce do lugar de suas experiências, não apenas de experiências individuais, mas especialmente das experiências coletivas. Segundo Evaristo (2020), sua escrita nasceu do desejo de entender a vida. Esse entendimento da vida, que a escritora buscou elaborar desde cedo, atua em seus escritos no sentido de desconstruir pensamentos, ideias e imagens relacionadas à pessoa negra. Sua escritura e sua escrevivência inscrevem a pessoa negra, rememoram a diáspora africana e amalgamam realidade e ficção.

A partir dessa fusão de elementos da realidade com a ficção a escritora cunhou para a literatura, há mais de duas décadas, o termo escrevivência. Compreender as minúcias desse termo é importante para o entendimento da poesia e da prosa evaristiana. Por essa razão, exploraremos o seu sentido, inicialmente, a partir da concepção de estudiosos e pesquisadores da literatura afro-brasileira e, posteriormente, através da visão da própria escritora.

O conceito de escrevivência tem sido objeto de estudo para muitos pesquisadores da literatura afro-brasileira e da obra evaristiana e, ao longo dos anos, tem ganhado, do ponto de vista teórico/crítico, diferentes dimensões. O arcabouço conceitual em torno do pensamento e da escrita de Conceição Evaristo contribui, inclusive, para a ampliação do entendimento da própria literatura Afro-brasileira. Apresentaremos as bases intelectuais de apenas alguns pesquisadores do tema, pois entendemos que o termo se desdobra em muitos entendimentos que não caberiam neste estudo. Para iniciar o trajeto em busca dos sentidos do que seria escrevivência, Leite e Nolasco explicitam o termo da seguinte maneira:

(...) o termo escrevivência é concebido enquanto um conceito teórico, uma metáfora que representa essa relação vida e obra muito presente na literatura de Evaristo. Dessa maneira, a natureza heterogênea da crítica biográfica nos permite relacionar o termo da intelectual (teoria/vida) à sua escrita literária (obra/ vida) (LEITE; NOLASCO, 2019, p. 5).

Esse vínculo teoria/vida, obra/vida de que tratam Leite e Nolasco (2019) é indiscutível ao se analisar a ficcionalidade poética de Evaristo. Tal união está no âmago da sua escrita. Essa correlação dá corpo à sua escrevivência e representa quem precisa de representatividade e de protagonismo na sociedade brasileira. Na escrevivência de Evaristo encontramos reproduzida a vida da população afrodescendente, especialmente das mulheres negras.

Norteados por este entendimento podemos perceber que o termo escrevivência admite duas dimensões: o da vida de quem escreve e o da vida de quem é representado por essa escrita. O entrelaçar dessas duas dimensões aponta para uma ficcionalidade comprometida com a vida e com as vivências de mulheres que, no passado, haviam sido estigmatizadas pelo cânone brasileiro, branco, eurocêntrico e preconceituoso. Duarte (2007) entende que a construção da

obra e das personagens de Conceição Evaristo está perpassada por subjetividades de uma mulher negra e revela um discurso literário particular e com viés social. De modo que, observamos na escrita de Conceição Evaristo uma recusa em continuar a propagar visões tradicionais de hegemonia racial, de negação do preconceito, tantas vezes omitida por escritores do passado. Os escritos da autora nos fazem imergir num universo afrodescendente e nos leva a meditar sobre gênero, raça, condição social e econômica dessa população.

A escrevivência de Conceição Evaristo mostra o quanto as culturas africanas e afro-brasileiras são, ainda, folclorizadas. Ao trazer personagens negras para o centro da sua ficção, a escritora desconstrói imagens caricaturizadas das pessoas negras: preguiçosas, feias, sexualizadas, incapazes, subservientes, sem passado e sem condições de construir um futuro. Para Fonseca (2020, p. 61), a autora, ao usar o termo escrevivência, “quis estabelecer uma intrínseca relação entre o ato de escrever literatura e intenção de assumir o que foi vivenciado por negros e negras ao longo da história do Brasil”. A partir da sua escrevivência novas histórias sobre negros/as estão sendo narradas à população brasileira, fato que pode contribuir para que se tenham, também, novas percepções a respeito dessas pessoas e de suas vivências no passado e no presente.

Duarte, Côrtes e Pereira (2018, p. 11) defendem outra ideia em relação ao termo escrevivência. Para essas estudiosas, escrevivência está relacionado ao “corpo negro feminino, seu ser e existir subalternos, suas vozes e atitudes”. No posicionamento das autoras entra em cena a questão do gênero. As personagens evaristianas, quase exclusivamente mulheres negras, podem ser parâmetro para a afirmação das pesquisadoras em questão, pois Evaristo destaca em suas poesias e romances o viver feminino, seus corpos, suas lutas diárias na sociedade brasileira e a busca por sua identidade.

A compreensão suscitada por estas intelectuais a respeito de escrevivência vai ao encontro da discursividade de Conceição Evaristo e da maneira como ela protagoniza as mulheres em suas obras. Vemos, contemplados na escrevivência evaristiana, o ponto de vista da mulher afrodescendente e a consciência de si e de suas histórias em busca por vida e liberdade numa sociedade em que, muitas vezes, a relega a lugares subalternos, como ela mesma anuncia no poema intitulado *Vozes-Mulheres*: “A minha voz ainda ecoa versos perplexos com rimas de sangue e fome (...) Na voz de minha filha/se fará ouvir a ressonância/O eco da vida-liberdade” (EVARISTO, 2017, p. 24-25). Ao pensar e escrever sobre o existir de mulheres, a escritora tem traçado uma trajetória inovadora para a literatura nacional, essa mesma literatura que promoveu, por muito tempo, o apagamento da vida e obra de escritoras mulheres, sobretudo das mulheres escritoras negras.

Com a criação do conceito “escrevivência”, Conceição Evaristo “também aproxima sua escrita – e a de outro/as afro-brasileiro/as – da tradição ancestral dos escravizados forçados a vir para o Brasil” (SALGUEIRO, 2020, p, 101), por isso, também, a sua escrevivência tem contribuído para dar maior visibilidade e reconhecimento a questões identitárias e étnicas. Além disso, a sua escrevivência é objeto de inspiração para novos escritores (as) da literatura contemporânea afro-brasileira. A identificação dos novos escritores (as) se dá pelas temáticas abordadas por Evaristo, pela linguagem por ela usada em seus textos, pois sua escrevivência resgata, como já mencionamos, a ancestralidade negra. Esses aspectos fazem de Conceição Evaristo uma das intelectuais negras de voz mais expressiva no cenário literário nacional.

O pesquisador de literatura afro-brasileira Assis Duarte sustenta que o projeto literário de Conceição Evaristo dialoga com a tradição da autoria negro-diaspórica e relaciona-se ao quilombismo, ou seja, é uma escrita comprometida com o coletivo. “A escrevivência evaristianiana é afro-gendrada, seja pela presença esmagadora de dramas e personagens femininos, seja pela explicação das ‘vozes-mulheres’ como lugar de pertencimento a construir representação” e que se revela na “sororidade geradora da resistência, a representar no novo século a atualização do legado quilombola-quilombista” (DUARTE; NUNES, 2020, p. 84, grifos do autor). O ideário quilombista observado por Duarte está presente no romance *Ponciá Vicêncio* e em outras obras de escritora, onde se vê engajamento social e literário. A escrevivência de Evaristo tem alma afro-diaspórica, memória e identidade negras, seus escritos lembram o passado escravista e estão fortemente comprometidos com a história de seus antepassados.

A percepção teórica dos estudiosos a respeito do conceito de escrevivência é bastante ampla, mas de certo modo se imbrica, pois, a escrevivência de Evaristo tem elementos basilares comuns às histórias de mulheres e à história da diáspora africana. Contudo, o conceito se avulta ainda mais quando o analisamos a partir do que diz a própria autora. De acordo com Conceição Evaristo, a palavra foi utilizada pela primeira vez em 1995, em uma mesa de escritoras no Seminário Mulheres e Literatura e não havia a intenção, naquele momento, de criar para a literatura um novo conceito que viesse a ser objeto de estudo ou de análise literária.

A respeito da concepção inicial do significado dessa palavra, a autora declara “escrevivência, em sua concepção inicial, se realiza como um ato de escrita das mulheres negras, como uma ação que pretende barrar, desfazer uma imagem do passado” (EVARISTO, 2020, p. 30). Evaristo (2020) afirma que, se antes essas mulheres eram escravizadas, silenciadas, hoje, além da voz, elas têm a letra e a escrita. Numa atitude de sororidade, notamos sua intenção de dessilenciar um coletivo de mulheres por meio dos temas que escolhe problematizar.

A formatação da escrita de Evaristo (2020), como ela mesma revela, está carregada de subjetividade e impregnada de narrações sobre a vida de quem escreve e sobre quem se escreve. Encontramos elementos da vida real em sua escrita, relatos de tristezas e de alegrias como é comum à vida de qualquer pessoa. Lemos em sua escrevivência a vida que pulsa no interior dos lugares de pouco prestígio social, conhecemos em seus textos ambientes que revelam o racismo e o preconceito existente na sociedade brasileira. Esses aspectos tornam a sua ficcionalidade original, por isso destaca-se mormente na literatura contemporânea atual.

Além do sentido de escrever sobre a vida, Evaristo (2007) sugere que o termo escrevivência seja analisado a partir da sua significação imagética e memorial. Segundo a autora, a imagem que deu origem ao termo escrevivência foi a figura da Mãe Preta⁷. Ela explica que a imagem desse sujeito, a qual subjaz no profundo interior de sua memória e história, é a força que move seu pensar, seu falar, e sustenta seu desejo de ampliar a semântica do termo (EVARISTO, 2020). A imagem da mãe preta esclarece a discursividade do sujeito enunciativo dos poemas e romances de Conceição Evaristo. A partir do seu sentido imagético ampliamos nossa compreensão acerca da expressão escrevivência, uma vez que essa imagem confere ao termo contornos diaspóricos, culturais e direciona nosso olhar para as questões étnicas e identitárias do povo afrodescendente. Nesse aspecto, o termo serve para refletir, para pensar e vincula-se, sobretudo, às mulheres, cerne da literatura produzida por Conceição Evaristo.

Se analisarmos o vocábulo a partir da sua estrutura, percebemos que o termo é junção das palavras escrever e viver. Por essa ótica, associamo-lo à ideia de uma escrita intrinsecamente carregada de subjetividade da escritora, de uma escrita impregnada de narrações sobre a vida. A palavra escrevivência, explicada por intermédio de Conceição Evaristo, fica assim esclarecida:

(...) seria escrever a escrita dessa vivência de mulher negra na sociedade brasileira. Eu acho muito difícil a subjetividade de qualquer escritor ou escritora não contaminar a sua escrita. De certa forma, todos fazem uma escrevivência, a partir da escolha temática, do vocabulário que usa, do enredo a partir de suas vivências e opções. A minha escrevivência de autoria de mulheres negras se dá contaminada pela nossa condição de mulher negra na sociedade brasileira. Toda minha escrita é contaminada por essa condição. É isso que formata e sustenta o que estou chamando de escrevivência (LIMA, 2017, *s/p apud* LEITE; NOLASCO, 2019, p. 5).

Entendemos que atrelado ao conceito de escrevivência está o desejo de realizar uma re(escrita) ficcional e, ao mesmo tempo, real da mulher negra na literatura brasileira. A respeito

⁷ A expressão, Mãe preta, surgiu ainda no período do Brasil Colônia, remete às mulheres escravizadas que cuidavam, amamentavam os filhos de seus donos e, no fim dos trabalhos domésticos, contavam histórias para que as crianças dormissem.

da concepção inicial do significado dessa palavra, a autora declara que “escrevivência, em sua concepção inicial, se realiza como um ato de escrita das mulheres negras, como uma ação que pretende barrar, desfazer uma imagem do passado” (EVARISTO, 2020, p. 30). Neste outro esclarecimento fica ainda mais clara a sua estratégia literária. Notamos que há uma ideologia e discursividade embutidas no seu ato de escrever. Evaristo (2020) afirma que antes essas mulheres eram escravizadas e silenciadas; hoje, além da voz, elas têm a letra e a escrita. Numa atitude de sororidade, notamos sua intenção de dar voz a um coletivo de mulheres. Por esse motivo, a escritora escolhe temas que venham a levar os leitores a refletirem sobre problemas sociais comuns à população negra.

A partir de uma discursividade específica de um lugar de fala, formatado na experiência e na vivência de si e de outros, identificamos um projeto literário profundamente comprometido em ficcionalizar a vida dos povos da diáspora africana e de seus descendentes. Além dessa forte característica, a autora traz personagens muito humanos que demonstram por suas experiências de vida a realidade da sociedade brasileira no que diz respeito a gênero, classe e raça. Nesse seguimento, “a escrevivência não está para a abstração do mundo, e sim para a existência, para o mundo-vida. Um mundo que busco apreender, para que eu possa, nele, me autoinscrever, mas com a justa compreensão de que a letra não é só minha” (EVARISTO, (2020, p. 35). Conscientemente a autora toma de empréstimo experiências alheias para compor suas obras, ao mesmo tempo em que está emprestando a sua escrevivência a um coletivo de brasileiros e brasileiras que, por séculos, foram silenciados. Evaristo (2020) confirma o caráter consciencioso do seu ato de escrever ao afirmar:

Quando me debruço para construir uma ficção, uma narrativa ou um poema, um texto ensaístico, não me desvencilho da minha condição de cidadã, negra, viúva, mãe de Ainá... Toda a minha subjetividade é a subjetividade da escritora. E essa subjetividade, creio contamina tanto o assunto que escolho escrever, as personagens criadas, o enredo, como o próprio uso da linguagem (EVARISTO, 2020, p. 42- 43).

Evaristo (2020) afirma que nada do que ela escreve é inocente. É por esse nível de consciência individual e social que se fala em um projeto literário inovador constituído por escrevivências. Esse projeto literário é visivelmente subjetivo. No entanto, ao passo em que é individual, é também coletivo. É um projeto literário que produz obras instigantes e que suscita discussões a respeito do que é ser negro no Brasil, principalmente sobre o que é ser uma mulher negra neste país.

Para ampliarmos nossa compreensão a respeito da ficcionalidade e dos sentidos da escrevivência de Conceição Evaristo, na próxima seção trataremos alguns aspectos formais e estruturais do romance *Ponciá Vicêncio*.

4.2 Tecendo as tramas de *Ponciá Vicêncio*: o *Bildungsroman* evaristiano, família e violência.

O romance *Ponciá Vicêncio*, publicado em 2003, é uma narrativa que estimula a reflexão sobre a população afrodescendente no Brasil, bem como a figura feminina negra na literatura. Temas como exploração da mão de obra negra, pobreza, injustiças sociais e violência doméstica e de gênero ajudam a construir um panorama coletivo dessa gente, por meio de um ir e vir de lembranças e vivências da personagem principal da obra. Duarte (2007, p. 25) classifica a obra como “um *bildungsroman*² feminino e negro ao dramatizar a busca quase intemporal da protagonista, a fim de recuperar e reconstruir família, memória, identidade”.

Os romances *bildungsroman*⁸ são oriundos do escritor alemão Johann Wolfgang Von Goethe. Neles, o autor apresenta um percurso ascendente dos personagens. No romance *bildungsroman*, de Conceição Evaristo, o percurso da personagem Ponciá Vicêncio não é ascendente como nos de Goethe. Duarte (2007, p. 26) enfatiza que, ao invés do triunfo “temos uma narrativa complexa e entrecortada, a mesclar de forma tensa passado e presente, recordação e devaneio”. O romance possibilita ao leitor fazer uma viagem na vida de *Ponciá Vicêncio*, da infância à vida adulta, e experimentar os dramas vividos pela personagem.

A obra *Ponciá Vicêncio* é composta de quarenta e seis capítulos curtos, que não apresentam digressões e interligam o passado e o presente da personagem principal. O foco narrativo do romance é em terceira pessoa. O narrador observa e conta, por meio do discurso indireto livre, a relação entre o individual e o coletivo. O tempo narrativo escapa a uma medição cronológica, é um romance não linear focado nas memórias de Ponciá. Ao mesmo tempo em que reflete situações do seu eu e do coletivo, desnudando fatos vivenciados por ela e por toda uma conjuntura social de afrodescendentes. O enredo transcorre entre o interior, em que Ponciá viveu com a família, a Vila Vicêncio, e a cidade não nomeada, na qual Ponciá vai em busca de uma vida nova. A narrativa é tecida entre um ir e vir das lembranças, memórias e experiências das personagens dentro desses espaços. Os personagens que dão vida ao romance são:

⁸ *Bildungsroman*: O termo tem origem na língua alemã: *bildung* = formação e *roman* = romance, por isso, romance de formação. Usado a primeira vez em 1810, designa o romance que narra a trajetória da vida de uma personagem.

- Ponciá Vicêncio: mulher, afrodescendente, pobre, nascida no interior, que migra para a cidade almejando uma mudança de vida.
- Maria Vicêncio, mãe de Ponciá: mulher, negra, pobre, que vivia do trabalho com o barro. Depois que seus dois filhos, Ponciá e Luandi, vão embora para a cidade, fica sem destino andando de vila em vila até reencontrá-los.
- Pai de Ponciá: homem sem nome, negro e pobre. Vive do trabalho de roça, nas terras doadas pelos brancos. Tem uma relação conflituosa com o pai, pois o viu assassinar a mãe, por essa razão sente vontade de também o matar.
- Luandi José Vicêncio, irmão de Ponciá: homem, negro. Após a morte do pai e a partida da irmã para a cidade, decide também ir embora. Ao chegar na cidade, foi acolhido pelo soldado Nestor que arrumou um emprego de faxineiro para ele na delegacia. Seu maior sonho era ser soldado, ter voz de mando.
- Vô Vicêncio: homem, negro, ex-escravo. Mata a mulher em um momento de fúria e revolta. Cortou parte do próprio braço e, a partir desses acontecimentos, enlouqueceu. Vivia a sorrir e a chorar. Deixou uma herança identitária para Ponciá, que assim como o avô vivia como se tivesse o braço cotó.
- Marido de Ponciá: sem nome, trabalhava na construção civil, agrediu fisicamente Ponciá inúmeras vezes, até mudar de postura. Ao perceber a solidão de Ponciá, a introspecção dela, sentiu remorso e pena da companheira e passou a ter grande ternura por ela.
- Nêngua Kainda: mulher, negra, rezadeira, médium, a única na vila Vicêncio que ainda falava a língua dos antigos.
- Coronel Vicêncio: homem, branco, fazendeiro, o primeiro dono das terras do pai de Ponciá e de demais terras da vila Vicêncio.
- Sinhô Moço: homem, branco, filho do coronel, quando criança urinou na boca do pai de Ponciá. É caracterizado como um opressor, sabia que ocupava um lugar social diferente e se valia disso para humilhar e maltratar o pai de Ponciá.
- Biliza: mulher, negra, pobre, que foi para a cidade em busca de melhores condições de vida. Trabalhava de doméstica até ter suas economias roubadas pelo filho da patroa. Depois desse episódio, torna-se prostituta. Tem um envolvimento com Luandi, mas é brutalmente assassinada por negro Climério.
- Negro Climério: homem, negro, cafetão das mulheres da zona e de Biliza. Matou-a, pois não estava satisfeito com o relacionamento entre ela e Luandi.

- Soldado Nestor: homem negro que veio do interior e conseguiu tornar-se soldado na cidade. É amigo de Luandi, que o ensina a ler e escrever, além de o incentivar e ser a sua inspiração.
- Sá Ita: mulher, negra, pobre, vizinha de Ponciá. Tem cinco filhos.
- Durvalina: mulher, pobre, tem sete filhos, mora na mesma favela que Ponciá.
- Zé Moreira: homem, pobre, cozinheiro. É preso após ter sido flagrado roubando mantimentos no restaurante onde trabalhava.

A respeito de seus personagens, Evaristo (2007) declara que são personagens ficcionalizados, pois se confundem com a vida e com um coletivo de pessoas de sua própria história. Ao criar personagens como Ponciá Vicêncio, Biliza, Luandi, Nêngua Kainda e os demais, a autora reflete sobre o coletivo social dos afrodescendentes. Mostra, a partir da sua visão de mulher negra, a realidade sociocultural do Brasil e aponta novos caminhos para a representação do homem e da mulher negros na literatura. Nessa direção, Cortês, Duarte e Pereira (2018, p. 76) reforçam que

Ponciá, Alírio, Maria Davenga, Natalina – figuram como porta-vozes de um coletivo marcado pela violência cotidiana perpetrada no asfalto e nas comunidades periféricas das grandes cidades: vítimas do mal disfarçado opressão ainda hoje imposta ao povo negro, e representadas de acordo com a melhor tradição da literatura da diáspora negra no Ocidente.

Os personagens evaristianos, como vimos, são representativos do sujeito da vida real, experienciam os dramas existenciais de pessoas comuns, sujeitos à pobreza, à miséria e à solidão. São originalmente marcados por sua condição étnico-racial. Por isso, servem para traçar um panorama histórico, político, econômico, social e cultural da população afrodescendente no Brasil. São personagens que provocam questionamentos e suscitam importantes discussões. A intelectual, além de dar espaço em suas narrativas as mulheres descrevendo suas subjetividades, também coloca em cena e enaltece a figura da mulher negra escritora que tanto demorou fazer parte do universo literário no Brasil. A filósofa e ativista Djamila Ribeiro afirma que

(...) é imprescindível que se leia autoras negras, respeitando suas produções de conhecimento e se permitindo pensar o mundo por outras lentes e geografias da razão. É um convite para um mundo no qual diferenças não signifiquem desigualdade. Um mundo onde existam outras possibilidades de existência que não sejam marcadas pela violência do silenciamento e da negação. Queremos coexistir, de modo a construir novas bases sociais (RIBEIRO, 2018, p. 17).

Ler mulheres, em um país onde culturalmente as mulheres ainda são menosprezadas, excluídas e estigmatizadas, é, como atesta Djamila Ribeiro, uma oportunidade para se compreender as bases históricas e sociais do Brasil. As escritoras, sobretudo as escritoras negras, como Conceição Evaristo, que tem a sua ficcionalidade marcada por uma condição de vida pobre e inferiorizada socialmente, oportunizam análises e reflexões profundas a respeito do lugar social ocupado pelas mulheres negras, e não apenas as mulheres negras, mas toda a população afrodescendente no Brasil.

Na próxima subseção veremos como os laços familiares de Ponciá colaboram para a construção da memória individual e coletiva dos afro-brasileiros e conheceremos o legado que o avô de Ponciá deixou para ela, por meio do elo ancestral que os unia.

4.2.1 **Laços familiares: o legado do homem barro**

A família de Ponciá compõe um quadro histórico das famílias negras no período pós-escravidão no Brasil. Os laços familiares no romance são construídos, desconstruídos e fundamentados na história dos negros escravos. Dionísio (2013, p. 56) afirma que, “em tese, o narrador nos fala dos dramas pessoais de Ponciá, mergulhada dentro de uma comunidade quilombola, com particularidades que rememoram a África”. A história de Ponciá e seus familiares é portadora de uma memória coletiva, uma vez que ela carrega a história dos seus antepassados.

Pollak (1992) e Halbwachs (2006) compartilham da ideia de que memória é um fenômeno individual. Contudo, construído coletivamente. Isso porque as pessoas fazem parte de grupos sociais. Conceição Evaristo tece o romance *Ponciá Vicêncio* alicerçado nas memórias de Ponciá sobre sua vida e sua família. Desse modo, as lembranças da protagonista contribuem para o resgate e fortalecimento da memória cultural do povo afrodescendente e dizem respeito à memória coletiva desse grupo social. Ela vive a busca por sua identidade, a partir da memória que herdou de seus descendentes.

O trecho a seguir, retirado do penúltimo capítulo do romance, revela que o irmão de Ponciá ao olhá-la enxergava nela as marcas dos seus ancestrais e a reconhecia como herdeira da história dos seus parentes. O excerto nos ajuda a entender que o grupo do qual fazemos parte colabora para a construção da nossa memória individual e coletiva, como asseguram Pollak (1992) e Halbwachs (2006).

(...) a irmã tinha os traços e os modos de Vô Vicêncio. Não estranhou a semelhança que fazia cada vez maior. Bom que ela se fizesse reveladora, se fizesse herdeira de uma história tão sofrida, porque enquanto os sofrimentos estivessem vivos na memória de todos, quem sabe não procurariam, nem que fosse pela força do desejo, a criação de um outro destino” (EVARISTO, 2017, p. 109).

Halbwachs (2006), ao discorrer sobre lembranças de infância, defende que nossas lembranças dificilmente não se misturarão às imagens das pessoas ou dos grupos que nos rodeavam. Observamos essa assertiva analisando as lembranças que cercam a memória de Ponciá. A maior parte delas se relaciona a seus familiares e a sua vida na Vila Vicêncio. O grupo do qual ela fez parte não se dissolveu em suas lembranças. Mesmo distante, eles continuaram presentes, vivos em sua memória. Da ausência-presença de sua família ela não consegue se desvencilhar, os familiares são suas memórias. Pollak (1992) reforça a ideia defendida por Halbwachs (2006) a respeito da ligação entre memória e o grupo social do qual fazemos parte, dado que, segundo ele, a memória é constituída por acontecimentos, pessoas e lugares. No romance de Evaristo, a memória da protagonista é marcada pelos acontecimentos do seu passado, pelas pessoas com as quais conviveu e pelo lugar em que nasceu.

Encontramos o pensamento de Halbwachs (2006) materializado no romance de Evaristo, uma vez que Ponciá, ao longo de toda a trama, vai mostrando, por meio de suas lembranças, acontecimentos, pessoas e lugares que marcaram a sua vida. De acordo com Pollak (1992, p. 5), “quando se trata da memória herdada, podemos também dizer que há uma ligação fenomenológica muito estreita entre memória e o sentimento de identidade”. No romance evaristiano, as memórias de Ponciá constroem a trama e ao mesmo tempo revelam a identidade do povo afrodescendente. Notamos a cada lembrança dela a ligação entre memória e identidade da qual Pollak destaca como uma ligação fenomenológica.

O último parágrafo da narrativa testemunha essa ligação: “Ponciá Vicêncio, elo e herança de uma memória reencontrada pelos seus, não haveria de se perder jamais, se guardaria nas águas do rio” (EVARISTO, 2017, p. 111). Desse modo, a trama realça a história dos afrodescendentes, onde Ponciá e sua família são os representantes da identidade, da cultura, da crença e dos seus valores sociais. O excerto que segue mostra essa relação:

(...) de que valera o padecimento de todos aqueles que ficaram para trás? De que adiantaria a coragem de muitos em colher fuga, de viverem o ideal quilombola? (...) O que adiantara? A vida escrava continuava até os dias de hoje. Sim, ela era escrava também. Escrava de uma condição de vida que se repetia. (EVARISTO, 2017 p. 71-72).

Essa condição de vida que Ponciá vê se repetindo marca a história e a memória dos afrodescendentes e estabelece relações entre grupos sociais em diferentes momentos da história. Recorremos, mais uma vez, às ideias defendidas por Halbwachs (2006) para entendermos a importância que os vínculos grupais exercem na construção da memória. Para ele, a memória precisa de uma comunidade afetiva e “esquecer um período de sua vida é perder contato com aqueles que então nos rodeavam” (HALBWACHS, 2006, p. 36). Ao perder o contato com um grupo de origem, as lembranças vão se tornando opacas e, muitas vezes, sequer retornam. Desse modo, a preservação das relações comunitárias ajuda tanto a construir quanto a manter as memórias vivas. Na vida de Ponciá e seus familiares percebemos o forte desejo de manter o elo familiar. Embora durante certo tempo a família tenha se separado, verificamos que todos, Ponciá, a mãe e o irmão, lutam para se reencontrarem.

Na narrativa, é especialmente a memória familiar, a memória ancestral herdada por eles que os mantém presentes um na vida do outro. Por meio da família de Ponciá e de seus membros conhecemos a ancestralidade do povo africano e entendemos a herança deixada para ela por seu Vô Vicêncio. No segundo capítulo do romance, o pai de Ponciá fala para a mãe da protagonista que “Vô Vicêncio deixava uma herança para a menina” (EVARISTO, 2017, p. 15) e o narrador, ao longo de toda a diegese, lembrará o leitor dessa herança que descobrimos, somente no fim da obra, não se tratar de um bem material.

Ponciá é filha de descendentes de escravos, neta de escravos. Sua família é marcada pelos estigmas da escravidão, a começar pelo sobrenome Vicêncio, herança dos brancos que a família carrega como uma cicatriz, uma marca da dominação europeia, na obra representada pelo coronel Vicêncio, antigo dono das terras da família da protagonista. Ponciá não se identifica com o sobrenome Vicêncio, ela sabia que ele não pertencia a sua família, reconhecia que aquele nome marcava um tempo de submissão e essa realidade a inquietava, incômodo que emerge do excerto que segue:

Ponciá Vicêncio sabia que o sobrenome dela tinha vindo desde antes do avô de seu avô, o nome que ela havia copiado de sua memória para o barro e que a mãe não gostava de encerrar. O pai, a mãe, todos continuavam Vicêncio. Na assinatura dela a reminiscência do poderio do senhor, um tal coronel Vicêncio. O tempo passou deixando a marca daqueles que se fizeram donos das terras e dos homens. (EVARISTO, 2017, p. 26).

O nome Vicêncio revela que aquela família, por várias gerações, não teria sido dona da própria história. Conceição Evaristo, ao criar tal arranjo familiar, faz dela um retrato de milhares de outras linhagens de ex-escravos, tornando vívido um passado histórico de

apagamento cultural e étnico. A ausência de um sobrenome que fosse próprio da família de Ponciá, de acordo com Dionísio (2013, p. 63), “resulta numa falsa cidadania, uma vez desposado do nome, não há referência de antepassados naturais, apenas daqueles construídos pela apropriação do corpo, da alma, da memória e da identidade de um povo”. O enredo denuncia o fato de que tantas outras famílias brasileiras não possuem o nome que faz parte da história do seu povo, mas usam o que lhes foi imposto. Assim, o sobrenome se torna memória da escravidão, um julgo, uma sina cravada, ainda hoje, na vida de tantos outros afrodescendentes.

No romance, os laços familiares contribuem para o desenvolvimento da narrativa. As trajetórias de Ponciá, sua mãe Maria e o irmão Luandi revelam o desejo deles de reestabelecerem a ligação familiar que havia sido perdida com a morte do pai, principalmente depois que Ponciá e, logo em seguida, Luandi decidem ir embora. A busca por união pode ser encarada como um anseio deles de reconstruírem juntos a própria história. Ponciá foi a primeira a sair de casa, todavia nutria o desejo no coração de rever a família. Em certo momento da sua vida, cansada da solidão em que vivia na cidade, ela diz que “precisava urgente encontrar a mãe e o irmão” (EVARISTO, 2017, p. 41). O reencontro marcaria o retorno as suas origens, marcaria o recomeço da família e o cumprimento da herança que Vô Vicêncio havia deixado para ela.

No transcorrer da vida de Ponciá na cidade, e o ir e vir das suas lembranças, a narrativa vai sendo configurada. Na interligação entre presente e passado, Ponciá e os leitores descobrem do que se trata a herança que desde cedo anunciavam que ela receberia. Mas, antes desse enigma, a trama faz conhecer outras questões da sua família, como a relação conflituosa entre o pai de Ponciá e seu avô Vicêncio. O primeiro representa o desejo frustrado pela liberdade, o segundo representa a ancestralidade africana.

Conceição Evaristo escreveu o romance não linear fragmentado, como é a nossa memória. A respeito desse aspecto segmentado da memória, Pollak (1992, p. 204) sustenta que “a memória sofre flutuações que são em função do momento em que ela é articulada, e, que ela está sendo expressa. As preocupações do momento constituem um elemento de estruturação da memória”. Ao refletirmos sobre as preocupações que rondavam a cabeça de Ponciá, percebemos o pensamento de Pollak. A protagonista se preocupava com a sua vida na cidade, que era difícil, e com a mãe e o irmão, que ela há muito tempo não via. Sua memória entrecortada de recordações e a culpa que sente por ter deixado sua casa e sua família é constantemente mencionada na história. O narrador, penetrando os pensamentos de Ponciá, revela-nos sua angústia, como se vê a seguir no trecho extraído do romance.

Ponciá Vicêncio ganhou um aflitivo remorso no peito. Sim, fora ela a causadora de tudo. Saíra primeiro de casa, agora estava o irmão perdido na cidade e mãe sem rumo lá no povoado. Precisava dos dois [...] veio então uma ideia, uma saída. Ia procurar a emissora de rádio local e chamar pelos dois. E, de vez em quando, ela própria escutava, em quase desespero, o seu próprio e aflito pedido, que tentava localizar os seus. Resposta alguma chegava; entretanto, Ponciá guardava a esperança de revê-los um dia (EVARISTO, 2017, p. 41).

O reencontro dos três personagens acontece. Contudo, faz parte dos trechos finais da obra. Esse momento é decisivo para Ponciá, pois é o reencontrar-se consigo mesma. É a chave para “a compreensão de sua busca em encontrar seu destino e sua ancestralidade” (DIONÍSIO, 2013, p. 58). Só depois do encontro, entendemos que a herança de Ponciá não é mesmo material. O legado que o homem-barro deixou para a neta tem um caráter diaspórico, que resgata a história da população afrodescendente e de suas famílias. Vô Vicêncio representa a cultura africana, pois é o guardião da memória coletiva (BARANDELA, 2019). Ele é descrito com uma certa fragilidade. A respeito dele, o narrador declara: “era muito velho. Andava encurvadinho com o rosto quase no chão. Era miudinho como um graveto” (EVARISTO, 2017, p. 15). A força de Vô Vicêncio, no entanto, não é percebida por meio do seu físico, mas em suas raízes ancestrais, nas suas referências culturais que, de tão intensas, deixaram marcas em toda a família, principalmente em Ponciá.

O narrador relata, no início do romance, que o primeiro homem que Ponciá conheceu fora o avô, e diz que ela o conhecia mais do que conhecia ao próprio pai (EVARISTO, 2017). Quando o avô de Ponciá faleceu, ela ainda era criança de colo, mas as chancelas que ele deixou nela a acompanharam por toda a sua vida. No corpo, ela trazia a aparência do avô, reproduzia os gestos, o braço cotó dele. Para explicitar essa relação, o narrador declara: “o pouco tempo em que ela conviveu com o avô, bastou para que ela guardasse as marcas dele, ela reteve na memória os choros misturados aos risos, o braço cotoco e as palavras não inteligíveis de Vô Vicêncio” (EVARISTO, 2017, p. 15). De menina, ela absorveu as dores e o modo de vida de seu avô. O legado de Vô Vicêncio ficou impresso na história de Ponciá e conduziu toda a sua vida. Isso não causava espanto em seu pai que até naturalizava a aparência da menina com o avô (EVARISTO, 2017). Apesar de a relação do pai de Ponciá com o seu pai não ser boa, ele aceita bem a ligação quase que sobrenatural entre avô e neta.

A respeito do pai de Ponciá e da relação dos dois, o narrador nos conta que “Ponciá Vicêncio se lembrava pouco do pai. O homem não parava em casa. Vivia constantemente no trabalho na roça, nas terras dos brancos. Nem tempo para ficar com a mulher e filhos o homem tinha” (EVARISTO, 2017, p. 16). Desse afastamento físico entre pai e filha, é gerado o afastamento afetivo durante o transcorrer da narrativa. Ponciá tem memórias do pai, no entanto,

outras lembranças superam as memórias sobre ele. Ela lembra que ele falava pouco e que mesmo resignado em algumas situações sempre obedecia a sua mãe. Por perceber a subserviência do pai ela, até achava que era bom ser mulher e imaginava que um dia teria um marido e que a obedeceria também (EVARISTO, 2017). Quando adulta, ela teve seu companheiro. No entanto, frustrou-se com a experiência do casamento. Como o seu pai, o marido de Ponciá era demasiadamente calado, essa característica dele a angustiava, pois ela não conseguia compartilhar seus pensamentos e sonhos com o esposo.

O narrador deixa evidente a relação esvaziada de carinho entre Ponciá e seu pai, ao narrar que “quando o pai de Ponciá morreu, o susto dela, no momento, talvez tivesse sido maior que a dor” (EVARISTO, 2017, p. 27). O fato de Ponciá ter se assustado mais com a morte do pai, que sentido dor por sua perda, demonstra o distanciamento entre os dois, possivelmente ocasionado pela ausência e falta de comunicação entre eles, dado que ele passava mais tempo trabalhando que em casa com a família.

Ainda a respeito do pai de Ponciá, é importante destacar que, de modo particular, ela demonstrava pouca afeição pelo próprio pai, cultivava ódio e vergonha, pensou em matá-lo algumas vezes. Sentia ódio por ele ter tirado a vida de sua mãe, vergonha por seus acessos de choros e risos. Sobre o episódio do assassinato da mãe do pai de Ponciá, o narrador descreve: “o pai de Luandi guardou a imagem da cena de sua mãe ensanguentada, morta. E guardou durante toda a vida um ódio em relação ao pai, mesmo reconhecendo que enlouquecera”. (EVARISTO, 2017, p. 63). Pai e filho não reestabeleceram em vida os laços afetivos.

Na infância, o pai de Ponciá se mostra revoltado com o fato de ser livre, mas, ao mesmo tempo, subjugado, pois continuava a viver e trabalhar nas terras dos brancos. Doía-lhe saber que o pai tinha tirado a vida da sua mãe, ter presenciado a inércia do pai diante da escravidão dos seus descendentes a machucava e, mais ainda, lembrar das humilhações sofridas por conta daquela condição de liberto-escravo, como mostra o narrador no trecho que segue:

Filho de ex-escravo, crescera na fazenda levando a mesma vida dos pais. Era pajem do sinhô-moço. Tinha a obrigação de brincar com ele. Era o cavalo em que o mocinho galopava sonhando conhecer todas as terras do pai. Um dia o coronelzinho exigiu que ele abrisse a boca, pois queria mijar dentro. O pajem abriu. A urina do outro caía escorrendo quente por sua goela e pelo canto de sua boca. Sinhô-moço ria, ria. Ele chorava e não sabia o que mais lhe salgava a boca, se o gosto da urina ou se o sabor de suas lágrimas. Naquela noite teve mais ódio ainda do pai (EVARISTO, 2017, p. 17).

Conceição Evaristo com sua narrativa elabora um painel identitário de uma coletividade. As humilhações sofridas pelo pai de Ponciá compõem um capítulo da história de

muitos outros negros alforriados no Brasil. Pela lei, livres, no dia-a-dia, ainda escravos. Em relação a essa realidade, Hasenbalg (2005, p. 77) assevera “o escravismo não apenas condicionou a estrutura de classes e o sistema de disciplina de classes e de raça aos quais toda a população livre estava sujeita, mas também influenciou o destino social dos escravos alforriados e dos não-brancos nascidos livres, sob vários aspectos”. A família de Ponciá representa a realidade social denunciada por Hasenbalg (2005) e, com isso, percebe-se pelo desenvolvimento do enredo que as experiências do pós-escravismo são determinantes para algumas relações familiares, como é o caso do pai de Ponciá e seu avô.

Já entre Ponciá e seu avô, os laços familiares ultrapassaram as barreiras da convivência física. A grande questão dela era conhecer o legado de Vô Vicêncio, o legado do homem-barro. A presença de Vô Vicêncio, no romance, acentua os conflitos identitários vividos por Ponciá ao longo da trama. Na imagem moldada em barro do seu avô, Ponciá vai revelando o elo entre os dois. Ponciá aprendera com a mãe a trabalhar com o barro e a surpreende ao esculpir a imagem do avô que ela não havia conhecido. A escultura do avô foi a peça mais importante de todos os objetos criados por ela. Para Barandela (2019, p. 41), “a peça representa o valor simbólico da cultura africana”. No romance, a cultura africana aparece como uma continuidade da experiência de vida dos antepassados e mostrá-la possibilita que seja desmitificadas ideias pré-estabelecidas sobre os costumes dos povos africanos. O fragmento a seguir recupera esse acontecimento:

Um dia ela fez um homem baixinho, curvado, magrinho, graveto e com o bracinho cotoco para trás. A mãe pegou o trabalho e teve vontade de espatifá-lo, mas se conteve, como também conteve o grito. (...) Como a menina se lembrava dele? Ela era tão pequena, tão de colo ainda quando o homem fez a passagem. Como, então, Ponciá Vicêncio havia guardado todo p jeito dele na memória? (EVARISTO, 2017, p. 20).

Na memória individual de Ponciá o avô aparece representando uma cultura e a memória de africanos e afrodescendentes. A escultura do avô é o que mantém a vinculação entre o presente e o passado de Ponciá, o ícone do avô é o elo entre o que ela é e o que ela se tornará. No desfecho da história o leitor entende o porquê de existir a memória imagética de Ponciá em relação ao avô, e o porquê de ela o haver esculpido. Enquanto a mãe se espantou com a sua obra, o narrador diz que o pai não se admirou e concluiu: “Aquilo era uma obra de Ponciá Vicêncio para ela mesma, nada que pudesse ser dado ou vendido” (EVARISTO, 2017, p. 21). Ponciá, ao esculpir o avô, estava esculpindo a si mesma, tal era a semelhança entre os dois. Saiu da sua cidade natal para fazer uma trajetória de se perder e de se reencontrar por meio do homem-barro e seu espólio.

Apesar do duro caminho percorrido por ela, o legado do avô precisava se cumprir, para que, Ponciá pudesse se reencontrar consigo mesma, com a sua identidade. O narrador anuncia antes do término do romance: “Ponciá voltaria ao lugar das águas e lá encontraria a substância, o húmus para o seu viver” (EVARISTO, 2017, p. 108). Quando finalmente reencontra sua mãe e seu irmão e retorna para o povoado onde morava, assim como quando volta ao rio e tem contato com o barro novamente, ela se encontra consigo mesma. Nesse instante vemos se cumprir a herança de Vô Vicêncio.

No fim do romance os leitores entendem do que se tratava a herança de que Nêgua Kainda, a porta-voz da tradição dos antigos, referia-se. A velha disse a Ponciá que cedo ou tarde a herança se cumpriria. Tratava-se de uma herança mais que biológica ou hereditária. Era, como já dito, uma herança imaterial. A maior parte de suas ações sempre lembravam o avô, mas acima de tudo isso a herança que ele deixou para ela, e imprimiu isso em seu próprio corpo, era diaspórica e cultural (DIONÍSIO, 2013). Ponciá estava marcada por sua ancestralidade africana. Ela teve de voltar às suas origens, encontrar novamente os seus, reconstruir os laços familiares para encontrar a sua identidade ancestral, para ver manifestada sua herança, para entender que a herança cultural deixada por seu avô era o verdadeiro legado do homem-barro.

Na subseção seguinte refletiremos a respeito do tema violência. Esse assunto é recorrente na produção literária de Conceição Evaristo, posto que sua escrevivência, além de ter caráter ficcional, também é elaborada pelo viés da denúncia de muitas mazelas sociais.

4.3 Marcas de violência nos espaços das personagens femininas: apontamentos e escrevivências entrecruzadas

A violência se manifesta de diferentes modos e está presente na história desde tempos muito remotos. Entender suas raízes é uma tarefa difícil, uma vez que muitos atos de violência são praticados silenciosamente nos diferentes espaços sociais que frequentamos. Figueiredo (2009) afirma que as escritoras negras têm um modo próprio de constituir suas tramas. E, a uma das faces dessas histórias, a pesquisadora chama de dialética da violência. Para Figueiredo (2009, p. 44), “a dialética da violência constitui o discurso permeado pela descrição de fatos e sensações, sejam eles sutis ou explícitos que apresentam situações em que a(s) personagem(s) sofre(m) algum tipo de agressão física, simbólica e/ou moral”. O tema da violência contra a mulher, como pontua Figueiredo, faz parte do rol de temáticas de escritoras negras, especialmente aquelas nascidas em países que sofreram com o fenômeno social e cultural da diáspora africana.

São vozes de mulheres negras que, por meio das suas escritas literárias, debruçam-se sobre o viver de outras mulheres. Essas escritoras diminuem as fronteiras geográficas ao narrarem histórias que se cruzam e entrecruzam. Santiago (2020), ao abordar a escritura de mulheres negras brasileiras e africanas, enfatiza que essas autoras têm configurado uma nova gramática literária que se destoa das literaturas tradicionais tanto pelas temáticas, quanto pelas táticas de (re) existências. Em paralelo à nova gramática literária, Santiago (2020, p. 127) acrescenta que

Com figuras e universo diferenciadores, quiçá, transgressores, como potência de vida e longe da esfera das representações, elas criam possibilidades de sentidos de (re) existir e de resistir, entrecruzados pelo Eu e Nós, contrapondo-se às discursividade, demarcações, geografias e práticas que lhes fixam “lugares” de silenciamento, subjugações, controles e interdições” (SANTIAGO, 2020, p. 127).

Seguindo o pensamento de Figueiredo e Santiago sobre as escritoras negras em África e no Brasil, apreendemos que o fazer literário dessas escritoras é tencionado e atravessado pelo olhar para os contextos socioculturais em que mulheres negras vivem, para as relações de gênero e pelas questões étnico-raciais enraizadas no seio das sociedades de matriz africana. De igual modo silenciadas, por vezes, inviabilizadas, escritoras negras brasileiras e africanas têm um percurso de escrita semelhante e juntas delineiam novas formas de inscrição da subjetividade feminina na literatura mundial.

Para ilustrar as reflexões ora iniciadas a respeito da autoria de mulheres negras em África e no Brasil, frisamos a relação temática entre Conceição Evaristo e a escritora cabo-Verdiana Dina Salústio. Não pretendemos realizar uma análise profunda a respeito dos diálogos temáticos que se estabelecem entre ambas, mas apenas apontar como a discursividade literária das autoras se entrecruzam, interseccionado pelo tema da violência de gênero. A autora em questão é um célebre nome nessa seara que discutimos. No entanto, há muitas outras escritoras em África que também se destacam pela tessitura, conteúdo, forma e subjetividade feminino-negro que poderiam ser mencionadas, como Orlanda Amarílis (Cabo-Verde); Vera Duarte (Cabo-Verde); Paulina Chiziane (Moçambique); Sônia Sultuane (Moçambique); Odete Semedo (Guiné Bissau); e Alda Espírito Santo (São Tomé e Príncipe), apenas para citar algumas.

Pelo viés temático, como já mencionamos, optamos por citar Dina Salústio. A questão do gênero é recorrente na sua produção literária. Em grande parte das suas obras, assim como Conceição Evaristo, as personagens são mulheres. A subjetividade feminina, a luta contra a opressão e o patriarcado, a vida e as experiências femininas dão a tônica de seus romances e poemas. Dina Salústio afirma que é uma mulher que “conta história de mulheres” (GOMES,

2008, p. 218). Baseando-nos no conceito de escrevivência, de Conceição Evaristo, e na dialética da violência de Figueiredo (2009), é possível pensarmos em escrevivências entrecruzadas entre as duas escritoras, na medida em que se estabelecem diálogos através do elemento do feminino e do interesse em destacar e em escrever a condição da mulher negra dentro das suas conjunturas sociais.

A louca de Serrano (1998), de Dina Salústio, é o primeiro romance publicado por uma mulher em Cabo-Verde. Na obra, por meio do olhar narrativo feminino, a escritora põe em evidência mulheres da ilha de Serrano e denuncia a condição delas naquela sociedade. Em *Mornas eram as noites* (1994), Dina Salústio escreve vários contos com a temática da violência de gênero. Dina Salústio, em entrevista à pesquisadora brasileira Franciane Conceição Silva, disse:

Nas relações que eu tenho observado, quem tem poder comete violência. Pode não ser a violência pancada, é violência psicológica é violência do abandono, do desprezo, de não conseguir aquela concentração que você tem, tudo isso pra mim é violência. E isso é muito forte em Cabo Verde (SILVA, 2022, p. 220).

A fala de Dina Salústio remete à dialética da violência apontada por Figueiredo e conversa com a escrevivência de Conceição Evaristo pela abordagem das questões de gênero e violência, como já mencionamos. Na dialética da violência, que aparece na obra *Ponciá Vicêncio*, são debatidos, além da violência simbólica trajada pelo racismo, o machismo e a desigualdade social, a violência física, psicológica e violência moral.

Desde que começou a publicar nos Cadernos Negros, Conceição Evaristo traz para a cena literária o tema da violência. Duarte (2007, p. 25) declara que “a mescla da violência e sentimento, de realismo cru e ternura revela o compromisso e a identificação da intelectual afrodescendente com os irmãos colocados à margem do desenvolvimento”. Dado à postura engajada de Conceição Evaristo, no romance *Ponciá Vicêncio* a escritora permanece abordando a temática, mostra como a violência se manifesta na vida da protagonista Ponciá Vicêncio e na vida de outras personagens, como Biliza.

Mulheres negras são duplamente violentadas na sociedade brasileira, porque além do racismo sofrem com a violência que envolve a sua identidade de gênero. Para Carrijo e Martins (2020, p. 2), a violência sofrida por mulheres negras é “muitas vezes uma consequência explícita de racismo (dificuldade de inserção no mercado de trabalho por serem mulheres negras), constituindo violências que se sobrepõem”, como se verá nas marcas de violência dentro dos espaços das personagens Ponciá e Biliza. A violência de gênero é fruto de uma construção histórica, está estabelecida entre nós desde o período da escravidão, no século XVI,

quando as mulheres eram exploradas física e sexualmente, sendo a miscigenação produto, inclusive, de estupros. Mesmo após a abolição da escravatura, os estigmas desse passado atingem principalmente mulheres negras, que seguem ainda vivendo histórias de servidão e de abuso. Fisicamente ou simbolicamente violentadas, a violência de gênero é uma ferida ainda aberta no seio social.

O conceito de violência simbólica foi elaborado pelo sociólogo francês Pierre Bourdieu. Segundo ele, a violência simbólica é um tipo de violência que não atinge o corpo necessariamente, mas é uma violência de ordem moral e psicológica legitimada, mediante a discursos e práticas discriminatórias propagadas através da cultura dominante (BOURDIEU, 1989). O sistema de dominação é promovido por sistemas simbólicos e na relação entre homem e mulher não seria diferente, uma vez que na sociedade ocidental, de acordo com Silva e Oliveira (2017, p. 165), associa “o feminino com a sensibilidade, a fraqueza ou a emotividade (em contraposição à racionalidade e à força), estamos operando uma dimensão de poder que, na prática, leva à redução das possibilidades de ação, protagonismo e autonomia das mulheres”. Simbolicamente trajadas de características inferiores, as mulheres se tornam mais suscetíveis a sofrerem violência nas diversas relações sociais que estabelecem, mesmo que se trate de uma violência silenciosa.

Em *Ponciá Vicêncio*, as personagens sofrem com os estigmas da escravidão. O passado escravocrata ainda está inscrito no presente e mulheres negras sofrem porque são vistas ou para o sexo, ou para o trabalho. Essas marcas são manifestadas simbolicamente por meio de uma sociedade que, por exemplo, considera natural pessoas pretas ocuparem os espaços sociais de menor prestígio. Ponciá mora em uma favela, Biliza em um prostíbulo, ambientes que revelam as desigualdades sociais existentes no Brasil e descortinam a violência simbólica sofrida pela população afrodescendente. Os atos sutis de violência colaboram para a devastação da vida das pessoas, assim como a violência doméstica ou o feminicídio, e são importantes para entendermos como o preconceito e o racismo se manifestam na esfera social.

A violência contra as mulheres faz parte de uma complexa relação entre sociedade, cultura e indivíduo, e ocorre em diferentes espaços sociais e em diferentes segmentos da vida humana (saúde, política, social, amorosa), como veremos a seguir. No âmbito da Lei 11.340 de 07 de agosto de 2006, popularmente chamada de Lei Maria da Penha, a violência pode ser: moral, psicológica, patrimonial, sexual ou física (BRASIL, 2006). Conceição Evaristo, por intermédio das personagens Ponciá e Biliza, mostra algumas das formas de violências tipificadas nessa lei. Nesse sentido, o romance se torna um importante instrumento de combate

e de prevenção contra a violência, como analisaremos adiante nas subseções: *Ponciá: uma rede de sonhos destecidos* e *Biliza: percursos de uma mulher dona de si*.

4.3.1 Ponciá: uma rede de sonhos destecidos

Ponciá é representante de um contingente de mulheres afrodescendentes que sofrem com a violência simbólica oriunda dos sistemas de dominação da sociedade brasileira, os quais se moldaram no sistema escravista. Além da violência simbólica, veremos que ela ajuda a compor um painel de mulheres que sofrem com a violência psicológica e física, por parte de seus companheiros. No romance, ela cresce cheia de sonhos e chega à vida adulta vendo seus sonhos desfeitos um a um.

Ponciá foi embora ainda jovem da Vila Vicêncio, lugar em que vivia com a sua família, para uma cidade que não sabemos o nome. No quadro ficcional criado por Conceição Evaristo, essa cidade é um espaço representativo do Brasil urbano. Os primeiros dias de Ponciá na cidade foram difíceis. Na primeira noite, ela dormiu na porta de uma igreja, à margem, como tantas pessoas em igual condição de abandono social. Um tempo depois ela conseguiu um emprego de empregada doméstica.

Nos primeiros momentos na cidade ela mantinha a esperança e a expectativa de viver dias melhores. O fragmento a seguir destaca os sonhos que ela trazia no peito: “estava de coração leve, achava que a vida tinha uma saída. Trabalharia, juntaria dinheiro, compraria uma casinha e voltaria para buscar sua mãe e seu irmão. A vida lhe parecia possível” (EVARISTO, 2017, p. 39). Tempos depois Ponciá arrumou um companheiro e foi morar com ele. No entanto, não demorou muito para que ela se sentisse “desterritorializada na favela” (DUARTE, 2007, p. 25). As dificuldades aumentavam cada vez mais. Ponciá foi perdendo o ânimo, foi um dia mais que o outro se desligando do mundo real e passou a viver das suas memórias. A relação conjugal que ela vivenciava também contribuiu para ampliar suas angústias e conflitos emocionais, pois era uma relação baseada em violência e nenhum diálogo:

Tinha vontade então de abrir o peito, de soltar a fala, mas o homem era tão calado. Nem quando ela o conheceu, nem quando ela e ele sorriam e se amavam ainda, Ponciá conseguiu abrir para ele algo além do que seu corpo-pernas. Às vezes tentava, mas ele sempre calado, silencioso, morno (EVARISTO, 2017, p. 39).

O narrador relata momentos dolorosos da vida de Ponciá ao lado do seu companheiro. A ficcionalização de histórias que tematizam a violência faz parte, como já dissemos anteriormente, do engajamento da escritora com problemáticas que atingem as mulheres

brasileiras, principalmente as mulheres afrodescendentes que são mais vulneráveis socialmente. Conceição Evaristo usa da sua escrevivência para garantir que essas mulheres e seus dramas cotidianos sejam visibilizados. A autora, no romance *Ponciá Vicêncio*, traz para o campo da literatura uma discussão pertinente, tira do âmbito privado (do lar, da casa) e faz chegar à esfera pública o sofrimento de mulheres vítimas de agressão física e psicológica, entre outras. Na trama evaristiana, as sucessivas agressões sofridas por Ponciá parecem agir no sentido de instigar reflexões a respeito da violência de gênero.

A história de Ponciá é marcada por perdas de diferentes naturezas. Estava naquela cidade perdida da família, não tinha notícias da mãe e do irmão. Ainda jovem, havia perdido o pai. Não conheceu os avós maternos e nem os paternos. Os avós maternos sequer são citados no romance. Os seus avós paternos tinham uma história marcada por sangue, era uma história que envergonhava a família e que gerou traumas no pai de Ponciá. O seu avô, Vicêncio, assassinou a sua avó, anos depois faleceu, quando Ponciá ainda era uma bebê de colo. Já adulta e casada, ela perdeu os sete filhos que gerou, alguns dos seus filhos viveram por um dia apenas, outros já nasciam mortos. Os dois últimos que nasceram no hospital os médicos disseram a ela que as crianças morriam devido a uma complicação de sangue (EVARISTO, 2017). Todas essas sucessivas perdas, somadas às agruras da vida na cidade, fizeram com que Ponciá entrasse num processo de imersão em si mesma.

Trazemos esses fatos sobre a da protagonista para justificar de onde se originaram as agressões físicas que Ponciá passaria a sofrer do marido. Essas experiências marcaram profundamente a vida de Ponciá. Ela passou a viver alheia ao mundo ao seu redor, e isso incomodava seu companheiro que passou a violentá-la por ela passar muito tempo ausente, perdida em seus pensamentos. As agressões gratuitas que ela sofria podem ser relacionadas à prática simbólica de dominação do homem sobre a mulher. Essas práticas de dominação masculina se fazem presentes nas “expressões de desigualdades baseadas na condição de sexo, que começa no seio familiar, onde as relações de gênero se constituem por meio de hierarquia”. (CARRIJO, MARTINS, 2020, p.2). Ponciá, portanto, sofre violência física, mas, também, a violência simbólica, trajada aqui nas atitudes do parceiro, no desejo que ele tinha de que Ponciá fosse uma mulher ideal, aos moldes do que a sociedade espera.

A historiadora Mary Del Priore destaca o modo conservador como se constituíam as relações familiares no Brasil, no passado, e de que modo a sociedade estabeleceu papéis diferentes para o homem e para a mulher. Embora a sociedade tenha mudado bastante desde a era colonial até o presente momento, a visão tradicional a respeito das relações familiares ainda se perpetua em nossa sociedade. Acerca dessas questões, Del Priore afirma:

Na família, os homens tinham autoridade e poder sobre as mulheres e eram responsáveis pelo sustento da esposa e dos filhos. A mulher ideal era definida a partir dos modelos femininos tradicionais – e de características próprias da “feminilidade”, como instinto materno, pureza, resignação e doçura. (...) As esposas dos “anos dourados” eram valorizadas por sua capacidade de responsabilizar-se pela felicidade doméstica (DEL PRIORE, 2011, p. 160-161).

Conceição Evaristo, ao tratar da relação entre Ponciá e o seu companheiro, evidencia a mentalidade tradicional que ainda segue vigente nos dias de hoje, pois o marido de Ponciá atribuía a ela a responsabilidade pelas circunstâncias pelas quais eles estavam passando e, além de responsabilizá-la pelo fracasso dos dois, ainda a castigava fisicamente e psicologicamente. O fato de Ponciá ter perdido os filhos influencia os sentimentos de ambos. O marido sentia-se infeliz por não ter uma família como esperava e Ponciá sofre ainda mais, por não ser capaz de cumprir o papel de mulher que se esperava dela.

O homem de Ponciá Vicêncio se mostrava também acabrunhado com a perda dos meninos. A cada gravidez sem sucesso, ele bebia por longo tempo e evitava contato com ela. Depois voltava dizendo que iria fazer outro filho e que aquele haveria de nascer, crescer e virar homem. Ponciá já andava meio desolada. Abria as pernas, abdicando do prazer e desesperançosa de ver se salvar o filho (EVARISTO, 2017, p. 46).

Ponciá é de várias formas violentada simbolicamente, sobretudo pela sociedade que julga e condena a mulher, quando o casamento não vai bem e quando esta não é capaz de gerar filhos. Nessa história, materializa-se o pensamento de Del Priore, quando diz que a harmonia e a felicidade do lar era responsabilidade da mulher. Del Priore (2011) lembra que as mulheres estéreis eram comparadas a mulas (animais que geneticamente não procriam). Tais mulheres, por contrariarem a natureza e o ciclo normal da vida, seriam consideradas doentes, possuídas por algo ruim que entupiam seus corpos. Vemos, na história de Ponciá, que as perdas familiares, os traumas em relação a não maternidade, o peso e o insucesso de ter que fazer o casamento dar certo culminam nas múltiplas violências que a personagem sofre ao longo de toda a trama.

Certa noite, após ser agredida fisicamente pelo marido, o narrador descreve seus sentimentos, dizendo: “Ponciá havia tecido uma rede de sonhos e agora via um por um dos fios dessa rede destecer e tudo se tornar um grande buraco, um grande vazio” (EVARISTO, 2017, p. 24). Ponciá, que um dia havia sonhado em ter um marido, um lar com filhos, vê diante de si seus sonhos desmoronando, a sua vida social e amorosa definhando. Os caminhos que ela trilhou eram diferentes dos que um dia foram sonhados por ela. Ponciá havia se enamorado por um homem diferente daquele que estava com ela agora. No princípio do relacionamento eles se

entendiam bem. Ele demonstrava alguma admiração por ela, o narrador revela que “ele também estava enamorado dela e observara que ela era uma pessoa muito ativa. Estava sempre a lidar. Era bonita. Tinha um jeito estranho que ele não sabia exatamente o que era. Gostava de cantar. Tinha uma voz de ninar criança e de deixar homem feliz” (EVARISTO, 2017, p. 56). Contudo, em pouco tempo de convivência vieram as primeiras agressões e continuamente o narrador passa a expor o ciclo da violência sofrida pela protagonista do romance.

A história de Ponciá é semelhante à de muitas outras mulheres que enfrentam a violência no dia a dia, e Conceição Evaristo denuncia com sutileza poética essa realidade. O uso de uma linguagem concisa colabora para representações menos dramáticas dos sofrimentos das personagens. Duarte (2010, p. 230) reflete que Conceição Evaristo “pontua poeticamente mesmo as passagens mais brutais”. Os escritos de Conceição Evaristo “se destacam pela forma poética com que representa a crueldade do cotidiano dos excluídos”, complementa Duarte (2007, p. 25). A autora, embora trate de temas ácidos como a violência contra a mulher, inclusive abordando a morte de algumas delas, não o faz de forma chocante ou brutal. O modo como ela relata os dramas vividos pelas mulheres singulariza a sua obra tanto pela temática, quanto pela abordagem do assunto.

Estudiosos alertam sobre o ciclo da violência doméstica e da importância de as mulheres ficarem atentas aos sinais que o agressor manifesta durante o relacionamento. No primeiro título da série, *Lei Fácil*, lançado pela da Câmara dos Deputados em que se explica a Lei Maria da Penha, é feita uma referência à psicóloga norte-americana Leonore Walker, que desenvolveu a teoria sobre o ciclo da violência contra a mulher. Walker em seus estudos concluiu que o ciclo da violência é composto por três fases:

(...) a primeira que é descrito um aumento gradativo da tensão, com hostilidade e ofensas verbais por parte do agressor; a segunda, em que ocorrem os atos de violência física em si, e a terceira, na qual o agressor demonstra arrependimento pelos comportamentos das fases anteriores. As três fases se repetem sucessivamente, sendo que, com o passar do tempo, a fase de tensão começa a ser mais recorrente e a fase de arrependimento mais rara. A repetição das fases ocorre até que a mulher consiga romper o ciclo ou que haja uma agressão fatal (BRASIL, 2020, p. 61).

Ponciá Vicêncio não consegue vencer o ciclo da violência de que é alvo, retraindo-se e entregando-se a uma inércia que a leva a viver quase em estado vegetativo. Violentada no corpo e na alma, apesar de intimamente se questionar se aquilo que vivia era uma vida mesmo (EVARISTO, 2017), não tinha nem forças para sair daquele relacionamento abusivo e nem uma rede de apoio para ajudá-la. O narrador declara que ela “agora feita morta-viva, vivia” (EVARISTO, 2017, p. 30). Em uma das ocasiões de violência, após levar um soco do marido

“lhe devolveu um olhar de ódio” (EVARISTO, 2017, p. 19), em outro momento “irritou-se, mas não disse nada. Engoliu a raiva a seco junto com o silêncio”. Esses fragmentos do romance demonstram que Ponciá, apesar da inércia, não era alheia ao que lhe acontecia.

Os trechos que seguirão reproduzem outros momentos em que a personagem sofre violência psicológica e física por parte do seu companheiro: “Deu-lhe um violento soco nas costas, gritando pelo seu nome” (EVARISTO, 2017, p. 19). Figueiredo (2009) assegura que a violência física se manifesta como uma progressão do poder simbólico, ou seja, em muitos casos os homens se sentem no direito de agredir suas parceiras, porque é um poder simbolicamente legitimado pela sociedade.

A violência física manifesta o poder de um gênero sobre o outro. Mais adiante na diegese temos uma referência à violência psicológica. Em certo ponto da história o narrador relata que “O homem gostava de dizer que ela era pancada da ideia⁹” (EVARISTO, 2017, p. 30). Quanto mais Ponciá internaliza esta afirmação mais sua autoestima se fragiliza a ponto de absorvê-la como verdade, posto que às vezes se “sentia mesmo, como se sua cabeça fosse um grande vazio, repleto de nada e de nada” (EVARISTO, 2017, p. 30). O vazio psicológico que a protagonista vivencia remeteria ao desequilíbrio emocional das mulheres que em razão da situação de vulnerabilidade em que vivem são alvo de seus parceiros.

Esta relação abusiva supera o plano da violência simbólica e se fortalece na quantidade de violência física, verbal e psicológica. “Ultimamente andava muito bravo com ela, por qualquer coisa lhe **enchia de socos e pontapés**. Vivia a repetir que ela estava ficando **louca**” (EVARISTO, 2017, p. 47, grifo nosso). Desse episódio, seguiram-se outros. Em mais um trecho retirado do romance lemos:

Quando viu Ponciá parada, alheia, morta-viva, longe de tudo, precisou fazê-la doer também e começou a agredi-la. Batia-lhe, **chutava-lhe, puxava-lhe os cabelos**. Ela não tinha gesto de defesa. Quando o homem viu o sangue a escorrer-lhe pela boca e pelas narinas, **pensou em matá-la**, mas caiu em si assustado (EVARISTO, 2017, p. 63, grifo nosso).

A cena descrita acima lembra outros casos de violência comumente noticiados por meio da mídia. Nesse tipo de crime a violência contra a mulher é praticada pelo seu companheiro ou por alguém muito próximo a ela, fato que intensificaria a dor psicológica e moral que a mulher violentada sente. Depois do episódio descrito anteriormente, Ponciá tenta justificar o comportamento do marido. O narrador confidencia que ela pensou que o erro talvez

⁹ A expressão pancada da ideia geralmente é usada para se referir a uma pessoa fora de suas faculdades mentais, é um modo ofensivo de se dirigir a alguém.

nem fosse dele, **fosse dela, somente dela** (EVARISTO, 2017, p. 47, grifo nosso). Ponciá, devido ao seu estado psicológico, chega a se sentir culpada pela situação, mas o leitor, ao contrário, tem a oportunidade de construir uma visão mais ampla da situação e entender que a violência contra a mulher, muitas vezes, faz parte da estrutura social que o sistema dominante alimenta simbolicamente ao tentar fazer da mulher um objeto de subalternidade.

Um aspecto interessante na história de Ponciá e o marido é que Conceição Evaristo expõe a vulnerabilidade dos dois. Um dia depois de ter batido muito nela, a ponto de fazê-la sangrar (EVARISTO, 2017), ele se dá conta de que Ponciá não estava bem e precisava da sua ajuda. A partir daquele dia, ele não a violentou mais.

Foi ao pote, buscou uma caneca d'água e limpou arrependido e carinhoso o rosto da mulher. Ela não reagia, não manifestava qualquer sentimento de dor ou de raiva. E desde esse dia, em que o homem lhe batera violentamente, ela se tornou quase muda. Falava somente por gestos e pelo olhar. E cada vez mais se ausentava. (...) Ele ficou com remorso guardado no peito. A mulher devia estar doente, devia estar com algum encosto (EVARISTO, 2017, p. 85).

Conceição Evaristo não trata o marido de Ponciá como um vilão, um homem sem escrúpulos que é mal por instinto, pelo contrário, ele é mais uma vítima do sistema. Não queremos, com esta fala, justificar as agressões que ele cometeu contra Ponciá, mas apenas lembrar que grande parte dos homens reproduzem comportamentos que estão arraigados no imaginário coletivo, na qual a força física é usada para resolver problemas. Barbosa (2017, p. 115) lembra que “a voz narrativa leva o leitor a compartilhar a profunda ternura que se estabelece entre o marido (também cansado, acabrunhado e sofrido) e Ponciá, quando essa se queda em si mesma”. Reafirmamos que as atitudes do esposo de Ponciá podem ser explicadas, mas não justificadas. Na trama, podem servir para profundas reflexões.

É importante ressaltar que nem todos os casos de violência doméstica envolvem os homens percebendo a gravidade da situação e adotando a mesma atitude do companheiro de Ponciá. Em muitos casos, os homens agem com violência devido ao machismo e ao sentimento de posse que têm sobre suas companheiras. Nesse sentido, cabe uma análise sobre cada situação. A história de Ponciá possibilita que sejam feitas inúmeras reflexões. Assim, a obra de autoria feminina afro-brasileira tem se mostrado comprometida com causas sociais antes não mencionadas na literatura. Duarte (2010, p. 233) certifica que “a literatura assumidamente negra – como esta assinada por Conceição Evaristo, - ao mesmo tempo projeto político e social e testemunho ficção, inscreve-se de forma definitiva na literatura nacional”. Tornar essas obras e autores mais conhecidos é uma forma de contribuir com a quebra de alguns paradigmas sociais

e literários. O romance em análise sai do campo comum e se inscreve como obra de denúncia na qual a mescla de realidade e poética demarcam uma nova discursividade literária.

O tema da violência contra a mulher é abordado por Conceição Evaristo, a partir de várias nuances e aparece em vários capítulos da obra, como minienredos independentes, conforme Cruz (2010). Para ampliar a nossa análise e compreensão a respeito do tema em estudo no romance *Ponciá Vicêncio*, a seguir conheceremos a trajetória da personagem Biliza e identificaremos as marcas da violência nos espaços em que ela viveu.

4.3.2 Biliza: percursos de uma mulher dona de si

As personagens evaristianas, em sua maioria, permitem-se que sejam olhadas de diferentes ângulos, Biliza é uma delas. É uma mulher negra afrodescendente, que demonstra ter uma consciência muito grande de si mesma e da sua corporeidade. A respeito de Biliza, o pesquisador Cruz (2010, p. 52) diz que a personagem “talvez seja destinada a desfazer as imagens de ‘mulheres comestíveis’ impressas na pele de todas as ‘não-brancas’, que já habitam em profusão a prosa e poesia brasileiras” (grifos da autora). Biliza demarca uma nova representação de mulheres afrodescendentes na literatura nacional e sua trajetória imprime uma singularidade ímpar ao enredo de *Ponciá Vicêncio*.

A vida de Ponciá e Biliza se assemelham nos sonhos e nas decepções. Ambas saíram da roça almejando encontrar na cidade melhores condições de vida. Ambas planejavam trabalhar, comprar uma casa e buscar a família para viverem consigo. Na cidade, as duas se depararam com a pobreza, a desigualdade social e a violência e tiveram as suas trajetórias de vida transformadas por uma sociedade machista, racista e excludente. Meninas pobres que saem da zona rural para os grandes centros urbanos têm poucos meios de subsistência na cidade. Os subempregos e o trabalho doméstico são as alternativas mais comuns de sobrevivência para essas jovens mulheres. Esses trabalhos, como sabemos, têm baixa remuneração o que resulta em baixa qualidade de vida, privação de direitos trabalhistas pelo não registro profissional, trabalho exaustivo e, em alguns casos mais graves noticiados pelas mídias, cárcere privado.

De acordo com pesquisas realizadas pelo DIEESE (2020, p. 1)¹⁰ “mulheres representam 92% das pessoas ocupadas em trabalho doméstico das quais mais de 65% são negras”. O quadro caracterizador dessas mulheres mostra que a maior parte delas vive na

¹⁰ DIEESE: (Departamento Intersindical de Estatísticas e Estudos Socioeconômicos) é uma entidade criada e mantida pelo movimento sindical brasileiro. Foi fundado em 1955, com o objetivo de desenvolver pesquisas que subsidiassem as demandas dos trabalhadores.

periferia das cidades, que vieram da zona rural e tem baixa escolaridade. O levantamento feito em 2020 mostra ainda que 15% delas recebem um salário menor que uma mulher não-negra. Conceição Evaristo traz para o centro de suas narrativas personagens mulheres, empregadas domésticas, como Biliza e Ponciá, com características semelhantes às citadas na pesquisa do DIESSE (2020). Elas representam uma massa de mulheres afrodescendentes que, por ocasião muitas vezes do preconceito racial, são vítimas de violência moral, sexual, psicológica e física no trabalho.

Biliza vive uma situação similar a das histórias de mulheres que sofrem violência no seu local de trabalho. Biliza teve suas economias de anos trabalhados como doméstica roubadas, provavelmente pelo filho da sua patroa, com quem, às vezes, ela dormia, razão pela qual é apontado como o principal suspeito

Sim, ele era o único que entrava lá, às vezes, quando dormia com ela. Só podia ter sido ele a tirar o dinheiro por brincadeira, para assustá-la, talvez. A patroa não gostou da suspeita que caiu sobre o seu filho. **Quanto a dormir com a empregada, tudo bem.** Ela mesma havia pedido ao marido que estimulasse a brincadeira, que incentivasse o filho à investida. O moço namorava firme uma colega de infância, ia casar em breve e **a empregada Biliza era limpa e parecia tão ardente.** Biliza não encontrou o dinheiro e nunca mais viu o filho da patroa (EVARISTO, 2017, p. 84, grifos da autora).

A passagem acima escancara a violência moral, de gênero e de etnia que as mulheres negras sofreram e ainda sofrem no Brasil. O corpo negro feminino foi, e é até o momento presente, objetificado socialmente. Em tom irônico, o narrador exhibe a hipocrisia social, ao dizer que a patroa não se incomodava de o filho dormir com a empregada. Sutilmente ela estava dizendo que para o sexo Biliza servia, para dar prazer ao filho ela era mulher. O comportamento da patroa de Biliza é resultado de uma construção social que Evaristo se propõe a denunciar. O corpo da mulher negra é culturalmente associado ao prazer. A patroa de Biliza compactua com os estereótipos, age de modo a reforçar os pensamentos enraizados na sociedade de que a mulher negra serviria apenas para o sexo e para o trabalho doméstico¹¹ e reforça a violência simbólica que atinge as mulheres negras no Brasil.

A mulher negra é vista como símbolo sexual, na visão da patroa de Biliza, incapaz de ser amada, como se constata no excerto retirado do romance. Ficamos sabendo pelo narrador

¹¹ Trabalho doméstico: a profissão doméstica no Brasil passa por um processo de reconhecimento e valorização desde que foi sancionada a Emenda Constitucional 72 (Proposta da Emenda Constitucional 66/2012). A PEC das domésticas, como ficou conhecida a emenda, representa direitos assegurados e mais qualidade de vida para os milhares de empregados domésticos do país. No entanto, ressaltamos que ainda se faz necessário a mudança ideológica por parte da sociedade para entender que todo trabalho é importante e todos os trabalhadores devem ser igualmente respeitados. Somente com respeito a sociedade brasileira poderá vencer pensamentos como os representados pela patroa de Biliza e os quais repudiamos veementemente neste estudo.

que, em breve, o filho da patroa se casaria com uma colega de infância, Biliza era para ele apenas um objeto onde encontrava prazer gratuitamente. No recorte anteriormente analisado, podemos fazer uma analogia entre a antiga senzala, onde os senhores, às escondidas, abusavam das escravas, e os quartos de empregadas, onde muitas ainda são agredidas, abusadas e violentadas de diferentes maneiras. Simbolicamente o quarto de empregada representa um espaço de dominação, que lembra o passado escravista e a segregação social.

Nas obras de escritoras afrodescendentes como Conceição Evaristo, há a intenção de desconstruir o olhar objetificado lançado sobre as mulheres negras e mostrá-las em diferentes dimensões: mãe, filha, irmã, trabalhadora, mulher migrante ou simplesmente como mulher. Na literatura afrodescendente, o corpo-objeto dá lugar ao corpo dono de si. É um corpo real que sente dores e alegrias, prazer e desprazer. A autora se compromete por meio da sua escrivência em ficcionalizar a realidade, e suas obras tocam em feridas ainda abertas em nossa sociedade. A subjetividade feminina negra ganhou muito espaço na obra de Conceição Evaristo. O que ela escreve sobre violência não vem apenas da sua imaginação de escritora, mas sobretudo da análise da condição da mulher na sociedade brasileira. A vida real é o terreno de onde ela encontra inspiração, faz parte da sua escrevivência.

Após os acontecimentos na casa da ex-patroa, Biliza entendeu que precisaria recomeçar a vida, mas decidiu que começaria de um jeito diferente. No fragmento que segue, ficamos sabendo que ela decide não ser mais empregada de ninguém. “A cozinha, a arrumação da casa, o tanque, o ferro de passar roupa... Haveria de ganhar dinheiro mais rapidamente” (EVARISTO, 2017, p. 64-65). Ela decide ganhar dinheiro com o próprio corpo, ela se tornou prostituta. Ao fazer a opção de trabalhar na zona de meretrício como forma de sobrevivência, Biliza se vê exposta aos estigmas e preconceito que cercam a profissão de prostituta, ao mesmo tempo em que a personagem experimenta uma situação de vulnerabilidade social, posto que enfrenta o não reconhecimento social da profissão.

Essa condição de vulnerabilidade que Conceição Evaristo problematiza por meio de Biliza traz à tona as vivências de inúmeras mulheres profissionais do sexo que sofrem com “assédio e abuso policial, maus tratos e violência, conforme Silva (2015, p. 29), e suscita uma reflexão sobre invisibilidade social que essas mulheres enfrentam. Não obstante, por viverem em condições não valorizadas profissionalmente, iniciativas de organizações não governamentais atuam no sentido de resgatar a dignidade das profissionais do sexo, a título de exemplificação citamos a associação APROSMA, no estado do Maranhão.

Passado algum tempo na cronologia da história, ficamos sabendo algumas particularidades em relação à vida de Biliza “na zona”. Este é o termo, no romance, que

descreve o lugar em que a personagem passou a morar e trabalhar. O uso dessa expressão é bastante popular e Conceição Evaristo se apropria da linguagem coloquial com o intuito de aproximar os leitores de sua escrivência, da sua escrita da vida. No excerto a seguir é possível conhecermos a Biliza mulher e a Biliza a profissional do sexo. A partir da sua caracterização, entendemos a relação dela com o próprio corpo, sua percepção em relação ao prazer e aos sentimentos afetivos.

Ganhava muito, era famosa, mas gastava muito também. O dinheiro era repartido com a dona da casa e com Negro Glimério, que era protetor dela e de outras. Ela tinha o hábito de não receber paga em certas ocasiões. Se o homem que viesse procura-la lhe desse algum prazer, fazendo com que ela esquecesse por momentos os limites de sua função, de apenas proporcionar gozo ao outro ou ela simpatizasse com ele, se gostasse dele por algum motivo, Biliza não cobrava. Achava que sentimento não tinha preço (EVARISTO, 2017, p. 65).

A discussão trazida pelo texto literário a respeito do prazer feminino e a relação da mulher com o próprio corpo é muito significativa, uma vez que essas questões estão cercadas de preconceitos. Cruz (2010, p. 52) atesta que Biliza deixa uma lição que é “a retomada do pensar de forma crítica as consequências da escravidão. Mesmo que Bilisa, de Evaristo, possua consciência sobre o próprio corpo, ela não detém o poder sobre ele e suas destinações”. A sexualidade feminina foi/é muito reprimida e tem ainda nos dias de hoje determinado como as mulheres lidam com a sua sexualidade. No caso da mulher negra, a situação é mais delicada porque ela está relacionada a fetichização masculina, nas representações simbólicas que ainda se faz, ela é objeto de uso para dar prazer e não para se usufruir dele. Por ter consciência sobre seu corpo, mas não poder sobre ele, como afirma o pesquisador citado, o destino de Biliza acaba sendo trágico.

Além dessa realidade, a mulher é associada à maternidade, aos cuidados com o lar e o marido e essas “obrigações” parecem excluir a mulher do direito a ter prazer sexual. A personagem Biliza desconfigura o ideal de mulher maternal. Embora reconheça que no âmbito da sua profissão ela tinha a função de proporcionar prazer aos homens, ainda assim não se exime de sentir prazer e, mais ainda, sentia-se à vontade para não cobrar dos clientes que ela se agradava, dos clientes com quem ela se envolvia sentimentalmente de algum modo. Silva (2015, p. 53) assegura que na relação cliente-prostituta estão relacionados “fatores como intimidade, gentileza e carinho”. Biliza mostra que o princípio de Silva é coerente com a realidade de muitas mulheres, pois ela se permite sentir prazer, envolve-se, sexualiza-se, apaixona-se por Luandi, irmão de Ponciá, e com ele vive um romance.

Em momentos anteriores à trajetória de Biliza, o narrador a faz lembrar que ela havia sido chamada de puta duas vezes, primeiro por um morador do interior e depois por sua expatrola. Os xingamentos são uma forma de violência e de assédio moral. Contudo, em relação a essas ofensas, ela é contundente sobre a propriedade do seu corpo e do seu prazer. “Putá é gostar do prazer, eu sou. Putá é se esconder no mato com quem eu quero? Eu sou. Putá é não abrir as pernas para quem eu não quero? Eu sou” (EVARISTO, 2017, p. 84). O autoconhecimento que Biliza demonstra ter de si mesma, a segurança e como a personagem mostra ter autonomia sobre o seu corpo é uma forma de ressignificação da mulher na literatura. É uma forma de romper com o modo estereotipado que ainda se pode ter da mulher, sobretudo da mulher negra e de seu corpo.

Biliza é uma mulher que se percebeu dona de si. Trilhou seu próprio caminho, decidiu que o seu capital seria o seu corpo e assim viveu até se apaixonar por Luandi. O primeiro encontro dos dois era para ser, de antemão, um negócio. No entanto, o narrador recorda que “foi depois de um encontro de doce prazer, em que os dois, nus, antes mesmo de se tocarem, sem quê nem porquê começaram a falar de suas vidas. Quando perceberam o tempo já havia avançado lá fora” (EVARISTO, 2017, p. 85). Embora muitas mulheres recorram à prostituição como um meio de sobrevivência, a profissão não está ligada apenas ao plano econômico, o prazer e o sentimento que podem surgir entre cliente-prostituta também são elementos relacionados ao ofício do sexo, constatamos isso na relação entre Luandi e Biliza.

O desejo de Luandi em tirar Biliza daquele lugar acenou para a perspectiva de uma vida dentro dos padrões sociais aceitáveis regida pelo matrimônio. Ante a esta possibilidade, Biliza “começou a preparar tudo, dizia que ia fazer um lindo enxoval, entre a chegada e a saída dos homens que vinham visitá-la” (EVARISTO, 2017, p. 96). A exploração sexual e financeira que Biliza enfrentava na zona se manifestou na opressão psicológica que Negro Climério, cafetão que cuidava do prostíbulo onde ela morava, exercia sobre ela. E é resultado da violência simbólica que coloca o homem sempre na posição de proprietário da mulher. A consequência dessas relações na vida de Biliza é a morte. Ela foi vítima de feminicídio, ao ser assassinada por Negro Climério, como pode ser observado no trecho a seguir:

Ao se aproximar do casarão, Luandi cruzou com Negro Climério. O homem, ao avistá-lo, abaixou a cabeça e apressou o passo como se quisesse correr. Do casarão alguém chamava por Luandi com gestos aflitos, enquanto da janela de Biliza outros acenavam para ele e para Negro Climério. Luandi não entendia nada, mas pressentiu que alguma coisa estava acontecendo (...) Luandi correu na direção oposta, alcançando a porta do casarão. Num segundo estava no quarto de Biliza. E foi o momento exato, o tempo gasto para tomá-la nos braços e ver Biliza-estrela, toda ensanguentada, se apagando (EVARISTO, 2017, p. 97).

De maneira violenta, foi retirado de Biliza a oportunidade de viver, de construir uma vida nova ao lado de Luandi. O crime praticado contra Biliza acomete milhares de mulheres todos os anos no Brasil. De acordo com pesquisas realizadas pelo do Instituto de Pesquisa Econômica aplicada (Ipea)¹² (BRASIL, 2021), e pelo Fórum Brasileiro de Segurança Pública (FBSP), divulgadas no Atlas da violência, 3.737 mulheres foram assassinadas no Brasil em 2019. Desse total, 66% eram negras (CERQUEIRA, 2021). Segundo Cerqueira (2021) “para cada mulher não negra morta, morrem 1,7 mulheres negras”. Esses números revelam que as mulheres negras pertencem a um dos grupos mais vulneráveis à violência no país, como está representado no caso da personagem Biliza. No crime praticado contra ela, notamos o desejo de submeter a mulher a um regime de exploração sexual muito semelhante ao que acontecia no período da escravidão. A mentalidade escravocrata enraizada na sociedade brasileira acaba por perpetuar questões estruturais de violência simbólica que se materializam em outras formas de violência. No caso de Biliza, o feminicídio.

Conceição Evaristo discute, apoiada em uma linguagem sensível, o assunto do feminicídio. A cena da morte de Biliza é dramática, mas, ao mesmo tempo, é sutil. O leitor pode encontrar meios para refletir sobre o crime e as circunstâncias que envolvem o assassinato de mulheres ao analisar a cena descrita. Assim, a literatura afro-brasileira de autoria feminina é um instrumento de denúncia e também pode ser objeto de combate e prevenção à violência contra a mulher, uma vez que nas escolas pode ser usada como instrumento de debate e análise da sociedade, como propomos neste estudo.

¹² Ipea: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada.

5 PRODUTO TÉCNICO-TECNOLÓGICO (PTT) – Ponciá Vicêncio para crianças: fortalecendo identidades, construindo memórias

As Literaturas Afro-brasileiras e Africanas possibilitam o diálogo com o passado histórico e cultural que constituiu a sociedade brasileira. Além disso, favorecem o encontro com nossas raízes ancestrais e a nossa identidade étnica, enquanto povo formado a partir de relações interculturais. Ao tratar dessas correntes literárias, Silva (2022, p. 242) observa que

A literatura afro-brasileira e africana trabalhada de forma comprometida traz mudanças significativas para os sujeitos, pois ela trabalha o multiculturalismo também possibilita na construção de interlocutores que sejam capazes de refletir e criticar as situações proporcionadas por uma sociedade que ainda permanece com o racismo oculto. Essa literatura ajuda a desfazer a “imagem” de uma história transmitida pela cultura europeia que foi ensinada durante séculos e que ainda encontra-se em instituições de ensino intacta.

A imagem construída pela cultura europeia, como sabemos, colocou a pessoa negra historicamente em uma posição inferior. Ainda que reconstruir o quadro histórico-cultural em que negros e negras foram retratados não seja uma tarefa fácil, os textos literários afro-brasileiros e africanos têm cumprido o papel de (re) contação da história dos povos africanos e de seus descendentes, pelo viés de desconstruções ideológicas que restituem ao sujeito negro o protagonismo de sua própria história. Como Silva (2022), acreditamos que a literatura Afro-brasileira seja um instrumento formativo que pode colaborar para novas concepções sobre os povos africanos e os afrodescendentes. Assim, propomos, como Produto Técnico-Tecnológico (PTT) desta dissertação, a adaptação do romance *Ponciá Vicêncio*, de Conceição Evaristo, para o público infantojuvenil.

A produção literária de cunho afro-brasileiro, além de resgatar a identidade cultural, ancestralidade e etnicidade dos povos africanos, como já apontamos, ainda insere a pessoa negra no centro das narrativas e poemas, a partir de uma subjetividade e ponto de vista próprios, ficcionaliza vivências e experiência que podem ser ponto de partida para o debate e a reflexão de temas que versam sobre a construção da sociedade brasileira. Debus, pesquisadora de literatura infantojuvenil, lembra que:

A linguagem literária e sua capacidade humanizadora podem contribuir para a vivência, mesmo que ficcionalizada, de experiência que tragam à cena um fabulário positivo em relação aos africanos aqui escravizados e, por consequência, seus descendentes. Em uma sociedade étnico-plural como a brasileiras, faz-se necessário, todos os dias lembrar quem fomos para não esquecer o que somos (DEBUS, 2017, p. 108).

Incentivar a leitura de obras com um fabulário positivo, como diz a pesquisadora, é uma ação que visa contribuir para o desenvolvimento de uma educação mais plural, com o olhar voltado para o coletivo, para a diversidade que é própria do Brasil. Partindo do pressuposto de Debus (2017), lembramos que o texto literário de autoria afrodescendente, por tematizar a população afro-brasileira reconstituindo a sua história, valorizando a sua identidade e ancestralidade, traz à tona esse fabulário positivo que acreditamos ser importante para a formação intelectual e humana dos estudantes. Paiva, Paulino e Passos (2006) sustentam que

A leitura literária é associada à reflexão e à imaginação, quando estimula nossa percepção a romper com o automatismo da rotina cotidiana. Essa característica faz parte da função social da literatura. Ao entrar em contato com novas “realidades”, o leitor adquire novas experiências, podendo refletir sobre sua vida, perceber sua própria realidade de outra maneira (PAULINO; PASSOS, 2006 p. 25).

Entre as muitas funções que a literatura tem, a função social é a que provoca incômodo, a que tira o leitor da sua zona de conforto e o faz pensar a partir de outras perspectivas. A leitura literária tira o leitor do modo automático. Sair do automático remete a uma maneira de se abrir para novos conhecimentos, de se abrir para compreender a sua própria realidade, sobretudo compreender outras realidades distintas das suas. A leitura exige gestos solidários, é preciso estar aberto para compreender o outro (COSSON, 2021). Desse movimento de se abrir para o novo pode nascer o diálogo respeitoso com as diferenças, o que acreditamos ser benéfico para a sociedade, toda ela composta de multiplicidade.

A partir da implementação da Lei 10.639/03, multiplicaram-se publicações de livros que tematizam a história da África e do Brasil afrodescendente (BRASIL, 2003). Debus (2017, p. 40) enfatiza que a lei “como uma política pública de Ação Afirmativa, que reconhece a diversidade étnico-racial, valoriza a história e a cultura dos povos negros e se propõe a construir uma educação antirracista”. Cuti (2010, p. 20) lembra que “uma das formas que o negro-brasileiro emprega em seus textos para romper com o preconceito existente na produção textual de autores brancos é fazer do próprio preconceito e discriminação racial tema de suas obras”. Apoiados nessa ideia, entendemos que a leitura literária de obras que abordam os temas propostos pela Lei 10.639/03 (BRASIL, 2003) poderiam atuar na escola de duas maneiras.

A primeira maneira é contribuindo para que estudantes negros e negras reconheçam a ancestralidade africana e fortaleçam sua identidade negra, além de contribuir para que esses alunos identifiquem a manifestação do racismo (velado ou explícito) na sociedade e aprendam tanto a se posicionar criticamente diante de práticas racistas, quanto a se defender delas. A

segunda forma de atuação seria instigar o olhar, a criticidade e a solidariedade dos estudantes não negros, pois as obras afro-brasileiras colocam em xeque a exclusividade de um único povo, posto que evidencia a diversidade étnica e cultural existente no país.

No entanto, precisamos lembrar que muitos professores e alunos ou não têm acesso à literatura afro-brasileira, ou a desconhecem por inteiro, fato que inviabiliza a problematização na escola de temas como ancestralidade, identidade negra e outras pertinentes à história e cultura africana e afrodescendente. Conseqüentemente, fica comprometida a efetivação de uma educação antirracista e a valorização de diferentes culturas e etnias. Assim, a inserção da literatura afro-brasileira e Africana mesmo tendo crescido após a implementação da Lei 10.639/03 (BRASIL, 2003) ainda é necessária. Essa questão se constitui um desafio a ser superado em grande parte das escolas brasileiras.

Na tentativa de minimizar a problemática anteriormente abordada, a adaptação do romance *Ponciá Vicêncio*, sugerida por nós, tem a finalidade de contribuir para a educação, a partir das relações étnico-raciais na escola, oferecendo aos professores do Ensino Fundamental dos anos finais (6º ao 9º ano) um material que possibilite orientar a prática pedagógica em sala de aula. Na ótica das produções literárias destinadas ao público infantojuvenil e suas especificidades, Paiva, Paulino e Passos (2006, p. 22) dizem que

É importante chamar a atenção para a existência de textos que não foram escritos para crianças, mas que foram apropriados por elas, assim como existem textos escritos “para crianças” que são apropriados também por adultos. Dessa forma, mais importante do que pensar nas especificidades do “infantil”, como adjetivo da literatura, é refletir sobre as especificidades da literatura, que, como toda produção cultural, é histórica, ou seja, muda com o tempo.

Na esteira do que defendem as autoras, e pensando nas especificidades da literatura para esse público, fizemos um recorte temático do romance original de Conceição Evaristo, no qual damos ênfase à identidade e à ancestralidade negras. O que motiva esse recorte é entendermos que, para a pessoa negra, o processo de reconhecimento de suas raízes e identidade na sociedade brasileira não é fácil. Enquanto crianças e jovens brancos se identificam facilmente com as imagens veiculadas na TV, no cinema e nas redes sociais, as crianças e jovens negros têm poucas referências positivas sobre sua imagem e origem, visto que na escola ainda se reforça o estereótipo do povo negro escravo apenas. Muitas dessas crianças e jovens acabam por viverem na superficialidade de sua origem. Munanga (1999) afirma que algumas expressões são usadas por pessoas negras a fim de fugirem de sua realidade étnica, como *moreninho*, *moreno claro/escuros*, ou *marrons bombons*.

Esse tipo de caracterização falseia a verdadeira face dos afro-brasileiros e causam prejuízos ao construto da identidade negra. Ter de si uma imagem positiva e ressignificar a identidade de crianças e jovens é tão importante quanto eles conhecerem o caminho que foi trilhado por seus antepassados até chegarem aos dias de hoje. Discutir ancestralidade negra na escola, por meio do texto literário, possibilita uma visita ao passado, mas com o olhar posto no futuro. Na infância e na adolescência, fase de formação dos indivíduos, os brinquedos para as crianças e os desenhos e livros com representação positiva da pessoa negra são relevantes. A escola como um espaço formativo e de interação social tem seu papel na construção da identidade dos afro-brasileiros, pois ela pode contribuir para o desenvolvimento de uma consciência racial nos estudantes. Assim, a abordagem dirigida à ancestralidade e à identidade foi escolhida a fim de que os estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental tenham acesso às discussões problematizadas no romance, em linguagem apropriada para a suas faixas etárias.

Acrescentamos, ainda, que a adaptação do romance foi inspirada na coleção *Black Power*, organizada por Nilha (2021) e publicada pela editora Mostarda. A coleção em questão traz a biografia de várias personalidades negras, entre elas: Malcon X, Carolina Maria de Jesus, Nelson Mandela, Ângela Davis, Barac Obama, Laudelina de Campo, Conceição Evaristo e outras figuras. Em caráter mais específico, a adaptação do romance *Ponciá Vicêncio* tem 28 páginas e as ilustrações foram feitas por Kellen Cristina Soares da Costa, estudante do terceiro ano do Ensino Médio, no Centro de Ensino Governador Acher, escola pública localizada na cidade de Imperatriz/MA. A proposta de produto traz em anexo atividades norteadoras que podem ser usadas como instrumento metodológico por professores. A primeira propõe a construção da árvore genealógica com os alunos, e a segunda atividade trata de questões de pré-leitura e de pós-leitura da adaptação do romance *Ponciá Vicêncio*. A leitura do romance adaptado e a realização das atividades intencionam que os alunos possam refletir sobre sua origem e história familiar, assim como a protagonista do romance de Conceição Evaristo, Ponciá Vicêncio.

Para finalizar, a seguir trazemos algumas orientações didáticas para os professores que tem por objetivo auxiliar o trabalho docente em sala de aula. Ressaltamos que as propostas têm caráter sugestivo, podem e devem ser adaptadas de acordo com a realidade escolar e faixa etária dos estudantes. No entanto, reiteramos o compromisso com nossos objetivos específicos de pesquisa de refletir, discutir e apontar caminhos para o incentivo à leitura de obras da literatura Afro-brasileira de autoria feminina e, conseqüentemente, o trabalho com o texto literário afrodescendente em sala de aula. Desse modo, acreditamos estar contribuindo com o

desenvolvimento do hábito de leitura e, acima de tudo, contribuindo com a humanização e formação dos estudantes através do contato com o texto literário.

5.1 Orientações para o professor

Professor (a),

“O processo de ensino-aprendizagem da Literatura Afro-brasileira é semelhante a uma construção: inicia com o alicerce, coloca-se tijolo por tijolo e finalizamos com telhado e acabamentos. É, isso, um processo”. (DUARTE, 2014, p. 59). Com o intuito de contribuir com a prática pedagógica de professores (as) e ajudar na divulgação da Literatura Afro-brasileira, apresentamos a seguir duas sugestões de atividades para o trabalho dessa vertente literária em sala de aula do Ensino Fundamental. Esperamos que elas possam enriquecer o trabalho com a literatura na escola de modo que os alunos sejam capazes de desenvolver habilidades de leitura, e para além disso, sejam capazes de desenvolver a percepção sobre si mesmos e sobre o outro.

Este material contempla temáticas elencadas pela Lei 10.639/2003, como identidade e ancestralidade e está dividido em duas etapas. A primeira é uma atividade sobre identidade e ancestralidade, tendo como recurso a construção de uma árvore genealógica. E a segunda é uma atividade de leitura de um texto literário adaptado a partir do romance *Ponciá Vicêncio*, da escritora Conceição Evaristo. Antes de apresentar as atividades, contextualizamos os temas a fim de que o (a) professor (a) encontre subsídios para a realização das propostas de ensino.

O que é uma árvore genealógica?

“As árvores genealógicas são esquemas onde se representam as várias gerações de uma dada família, através de uma simbologia própria” (MOREIRA, 2015, p.1). Esses esquemas podem ser feitos a partir da representação nominal, ou da representação gráfica dos membros de uma família. Neles ficam registrados a história dos ancestrais de uma família.

Por que fazer esse tipo de atividade com crianças?

A realização desta atividade pode se constituir como uma forma de inserir as crianças dentro do seu contexto histórico familiar. É ainda uma maneira didática de estimular a sensação de pertencimento e identificação das crianças com os seus antepassados. Se a criança conhece

sua origem e sua história, fica mais fácil ela construir a sua própria história. Esse tipo de atividade é importante até mesmo para trabalhar o sentido da família para os indivíduos. Dado o alto índice de heterogeneidade do ambiente escolar, é possível que haja muitas crianças que participem de arranjos familiares não nucleares. Nem por isso a atividade deve deixar de ser realizada, pois todas as famílias têm história e toda história merece ser contada e analisada.

Por que trabalhar o tema da ancestralidade com crianças?

Ancestralidade, de acordo com o dicionário Houaiss (2011, p. 56), é “a qualidade de ancestral, legado de antepassados”. Assim, todos nós carregamos o legado e as heranças das pessoas que vieram antes de nós. Estimular as crianças a buscarem conhecer a história dos seus ancestrais é uma dentre as várias maneiras de dar sentido às suas histórias de vida e de seus ascendentes. O tema da ancestralidade deve, portanto, ser trabalhado, haja vista que a ancestralidade resgata os saberes recebidos de pai para filhos, dá sentido à autoimagem dos indivíduos, além de estimular a preservação da memória individual e coletiva de um povo.

Por que utilizar o texto literário Afro-brasileiro nas aulas de leitura?

A literatura de modo geral tem “a função essencial de construir e reconstruir a palavra que nos humaniza”. (COSSON, 2021, p. 23). Baseado nessa ideia, utilizar um texto literário Afro-brasileiro promove tanto a humanização dos discentes, quanto oportuniza a valorização da identidade negra. Crianças brancas encontram muitas referências positivas sobre a sua história e imagem em livros infantis, ao passo que crianças pretas pouco se encontram representadas. “Verificou desde o início da literatura infantil brasileira foi a estereotipia e a inferiorização de personagens negras”. (ARAÚJO, 2018, p. 219). Desse modo, levar para sala de aula obras da Literatura Afro-brasileira é um meio de contribuir para que crianças negras conheçam a sua origem, enxerguem-se mais positivamente e valorizem seus traços e sua história.

5.2 Atividade 1

Temática: Identidade e ancestralidade: a história de vida da criança e sua família.

Série: 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental

Objetivos:

- Estimular uma relação afetiva e vínculo de pertencimento com a família e os seus ancestrais.
- Favorecer o sentido de identificação com etnia da criança e sua identidade pessoal.

1ª Etapa: Exiba para as crianças o curta metragem: que *Hair Love*, disponível no canal da *Sony Pictures Animation*, no Youtube. O filme pode ser acessado pelo link: https://www.youtube.com/watch?v=kNw8V_Fkw28&t=2s e, a partir dele, dialogue com as crianças em uma roda de conversa sobre identidade e ancestralidade. É fundamental levar em consideração a faixa etária das crianças. Faça algumas perguntas motivadoras. A título de sugestão elencamos algumas a seguir.

- Qual a importância de conhecermos o nosso passado para entendermos quem somos?
- Quais traços físicos você tem dos seus familiares?
- Você sabe de onde seus pais e seus avós vieram?
- Você já teve curiosidade de conhecer mais sobre a história da sua família e de quem viveu muito antes de você?

2ª Etapa: Entregue o desenho de uma árvore genealógica para que os alunos construam a sua genealogia junto com um familiar.

3ª Etapa: Em uma segunda aula sobre o tema identidade e ancestralidade convide os alunos para socializarem as histórias das suas famílias.

4ª Etapa: Monte um painel com a árvore genealógica produzida pelos alunos e exponha na sala de aula ou em outro local adequado na escola.

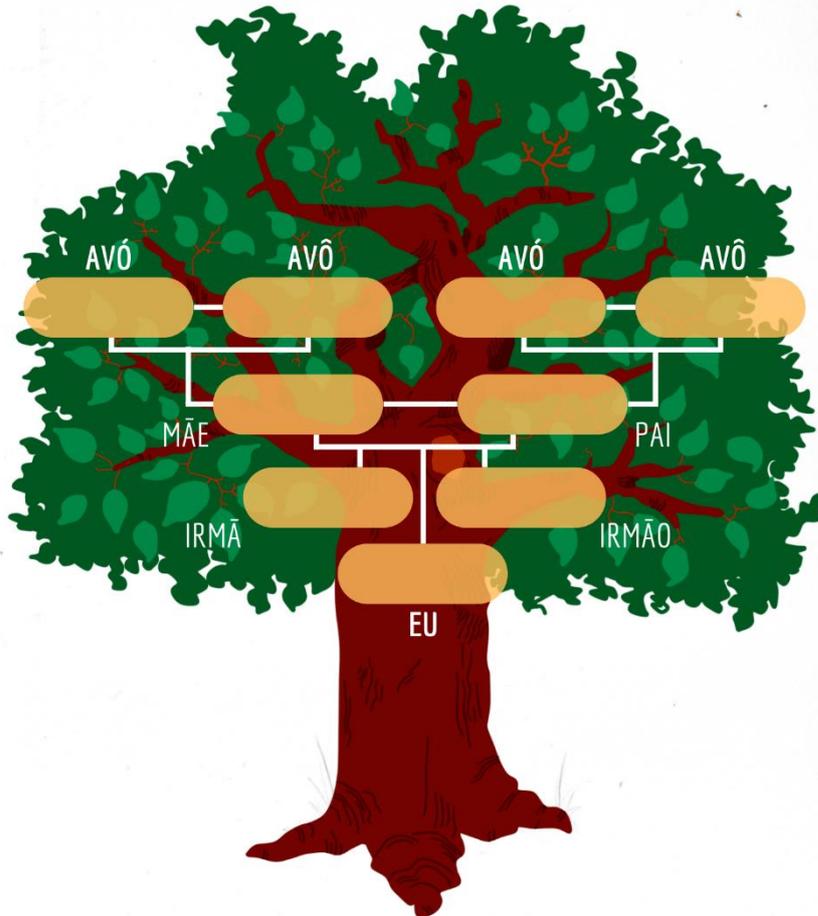
5ª Etapa: Professor, prepare o ambiente da sala de aula e leia a adaptação de *Ponciá Vicêncio* para os alunos. Ao longo da leitura, busque dialogar com os estudantes sobre as relações familiares abordadas na obra e as questões referentes à identidade e ancestralidade. Lembre aos alunos da importância desses elementos para a constituição do nosso país e da nossa população.

NOME DA ESCOLA
ALUNO (A):
TURMA:

ÁRVORE GENEALÓGICA

Construa, juntamente com um familiar, a sua árvore genealógica. Caso seja necessário acrescente espaços para colocar o nome de outros parentes, como tios e primos.

Figura 1 - Árvore genealógica



Fonte: A autora (2022)

5.3 Atividade 2

Agora que você já montou a árvore genealógica da sua família, escolha um dos seus parentes, faça uma pesquisa sobre a vida dele ou dela e escreva um texto contando o que você descobriu sobre ele. De preferência, busque saber uma história que tenha sido marcante para o seu familiar e se relacione-a à sua infância ou adolescência. Para finalizar a sua produção, faça um desenho da pessoa que você escolheu ou cole uma foto dela se for possível. Em dia, indicado pelo professor, compartilhe a história com os seus colegas de sala de aula.

Avaliação:

A avaliação pode se dar de algumas maneiras:

- Participação dos alunos nas rodas de conversa;
- Entrega da árvore genealógica;
- Produção dos textos dos alunos.

5.4 Atividade 3

Temática: Memória e ancestralidade na adaptação de *Ponciá Vicêncio*

Série: 5º ao 8º

Número estimado de aulas: 04 aulas

Objetivos:

- Apresentar os conceitos de memória e ancestralidade.
- Incentivar a leitura da adaptação do romance *Ponciá Vicêncio*.
- Refletir a respeito da história das pessoas afrodescendentes na sociedade brasileira.

Atividades de Pré-leitura:

1ª Etapa

Organize a sala em círculo e inicie a aula apresentando a adaptação do romance *Ponciá Vicêncio* aos alunos. Explore as imagens da capa do livro, o título e apresente algumas informações sobre

a autora do romance original, Conceição Evaristo. As informações podem ser encontradas na última página da adaptação. Em seguida faça algumas perguntas para motivar a leitura.

- A partir do título do livro, qual você acha que é o tema dessa história?
- O que você acha que vai acontecer na vida de Ponciá Vicêncio?
- Você acha que Ponciá Vicêncio era uma mulher feliz ou triste? Por quê?
- O que pode fazer uma pessoa para se tornar feliz ou triste?
- Você acha que é importante preservar as histórias do passado?
- Por que é bom conhecer o passado de pessoas que viveram antes de nós?
- Como você acha que a história de quem viveu antes de nós se relaciona com a nossa própria história?

2ª Etapa:

Usando cartolinas, cole ou escreva o nome memória e ancestralidade, depois conceitue esses termos para os alunos, então continue a roda de conversa com os alunos sobre as duas palavras buscando relacioná-la a história de Ponciá. Depois da conversa, fixe as cartolinas na parede da sala de aula.

3ª Etapa:

Professor, prepare o ambiente da sala de aula e leia a adaptação de Ponciá Vicêncio para os alunos. Ao longo da leitura, busque dialogar com os estudantes sobre as questões abordadas na história. Estimule a participação dos alunos buscando sempre traçar um paralelo entre a vida das personagens e a vida de pessoas reais. Traga exemplos concretos, ouça as histórias contadas pelos alunos também. Busque falar sobre a condição da mulher negra na sociedade brasileira, fale sobre a importância de se construir a identidade e a valorização das nossas raízes culturais e ancestrais. Lembre aos alunos da cultura africana e como ela se relaciona aos elementos culturais brasileiros e de que forma esses aspectos contribuem para a formação da identidade cultural do nosso país e da população afro-brasileira de modo especial.

5.5 Atividade de Pós- leitura

Proponha aos alunos que respondam as seguintes questões:

1. Quem era Ponciá Vicêncio? Descreva-a, não apenas fisicamente, mas também aponte algumas de suas características da personalidade ou comportamental.
2. Como era a vida de Ponciá quando ela era criança?
3. O que motivou Ponciá a ir embora do povoado onde ela morava com a sua família? Ela conseguiu realizar os sonhos que tinha no coração?
4. Aponte as possíveis dificuldades que Ponciá Vicêncio enfrentou enquanto ela vivia na cidade.
5. Com o passar do tempo, porque se tornou tão importante para Ponciá Vicêncio se reencontrar com seus familiares?
6. Luandi, o irmão de Ponciá, tinha o sonho de ser policial. O que você acha desse sonho? Por que ele queria ter voz de mando?
7. Ponciá se parece muito com seu avô Vicêncio. Ao ler a história, descobrimos que ele deixou para Ponciá uma herança ancestral. Na sua opinião, e a partir do que você já estudou sobre ancestralidade, por que essa herança é importante?
8. Nêngua Kainda é uma pessoa muito importante na comunidade onde ela vivia. Você consegue identificar qual o papel desenvolvido por ela e porque ele era importante? Na sua família as pessoas mais velhas são respeitadas? Como é a relação dos jovens com as pessoas mais idosas na sua família?
9. Ao ler uma história criamos várias imagens em nossa cabeça, tanto das cenas descritas, quanto das personagens. Na história de Ponciá, qual (is) personagens ou cenas mais lhe chamaram a atenção e por quê?
10. O reencontro com a família marca um novo tempo na vida de Ponciá. Como você descreveria o futuro dela e da sua família?

5.6 Atividade de Pós-leitura

Após os alunos responderem as questões, reúna-os novamente para uma nova roda de conversa sobre o texto e a atividade. Converse com os alunos sobre cada uma das questões propostas e os conduza a refletirem sobre a história das pessoas afrodescendentes nos dias atuais. Se possível, leve para a escola dados estatísticos, matérias de jornais, sites ou revistas que abordem a vida das pessoas negras no Brasil. Interrogue os alunos sobre as dificuldades até hoje enfrentadas por essa parte da população e tente saber se os estudantes conseguem relacionar o que aconteceu no passado com os fatos presentes.

Como atividade final, peça para os discentes reescreverem algum trecho da história que mais tenha chamado a atenção deles. Oriente-os a dar uma nova versão aos acontecimentos narrados na adaptação. Posteriormente, os textos dos estudantes podem ser organizados e você poderá montar um livro com as novas versões da história de Ponciá Vicêncio.

Avaliação:

A avaliação pode se dar de algumas maneiras:

- A participação dos alunos nas rodas de conversa;
- Mediante a correção das questões de Pós-leitura;
- Produção dos textos dos alunos.

6 CONCLUSÃO

Neste estudo, debruçamo-nos sobre a literatura Afro-brasileira de autoria feminina, intentando como objetivo geral analisar a violência contra a mulher, a partir do romance *Ponciá Vicêncio*, da escritora Conceição Evaristo. A análise do romance, assim como o estudo sobre a literatura Afro-brasileira na sala de aula, conduziu-nos durante as reflexões acerca de alguns elementos específicos deste estudo: a literatura Afro-brasileira de autoria feminina, as relações entre a lei 10.639/2003 e as orientações pedagógicas da BNCC e violência de gênero.

Em relação à literatura Afro-brasileira de autoria feminina, vimos que ela rompe com paradigmas tradicionais da literatura nacional. A literatura produzida por mulheres contribui para rasurar estereótipos difundidos nas obras do cânone literário brasileiro. Este, durante décadas representou a mulher negra de três modos: a mãe preta que cuidava dos filhos dos seus senhores, a empregada doméstica e a mulata bonita, ferosa e sensual. Essa ótica canônica caracterizou o racismo estrutural existente na sociedade brasileira e perpetuou estereótipos ligados à população Afro-brasileira. Ao contrário, na literatura Afro-brasileira de autoria feminina, como se evidencia no romance *Ponciá Vicêncio*, as mulheres ganham novas representações. Ponciá e Biliza são revestidas de novos significantes, tornam-se sujeitos e não mais objetos da literatura.

Outro aspecto observado neste estudo foi a disparidade entre a lei 10.639/2003, que obriga as escolas a trabalharem a história e a cultura Africana e Afro-brasileira e a BNCC. Constatamos que a referida lei é negligenciada e inviabilizada ao longo do desenvolvimento das competências e habilidades dispostas no documento. Apesar de a BNCC mencionar o estudo da literatura Africana e Afro-brasileira, a normativa evidencia a literatura canônica, sobrelevando o seu valor e destacando em várias habilidades a necessidade de fazer o aluno conhecer as obras tradicionais da literatura nacional. O documento continua a perpetuar a invisibilidade da literatura Afro-brasileira, sobretudo a de autoria feminina.

Considerando que a escola deva promover por meio das práticas educativas a formação humana integral dos estudantes, entendemos que as instituições de ensino, para cumprir esse propósito, devam levar em conta toda a gama de diversidade existente: cultural, étnica, de gênero e outras. Assim, o trabalho com a literatura Afro-brasileira, a cultura Africana e Afro-brasileira poderiam ser meios para a promoção das relações étnico-raciais e, de igual modo, auxiliar a escola nesse processo de formação e humanização da classe estudantil. Utilizar a literatura Afro-brasileira como instrumento para promover a ressignificação do papel e do valor dos diferentes grupos raciais poderia oferecer condições mais palpáveis na busca por igualdade

e equidade entre os grupos e favorecer uma reflexão mais acurada sobre a história e cultura negras.

De modo mais específico, a análise do romance e das personagens esteve embasada no conceito de escrevivência, criado por Conceição Evaristo, e nos estudos que abordam memória, identidade e ancestralidade africana. Percebemos que a escrevivência de Evaristo tira a mulher negra do lugar de subalternidade que lhe foi imposto socialmente e das caracterizações simplistas elaboradas por autores do cânone literário brasileiro. Já a abordagem a memória, identidade e a ancestralidade reposicionam a pessoa negra na história. Esses elementos colaboram para a ressignificação da imagem da mulher negra e direcionam a elaboração de novos olhares para essas mulheres, de forma que a discussão dessas temáticas também poderá contribuir com a formação humana integral dos alunos.

O romance *Ponciá Vicêncio* discute o tema da violência de gênero, por intermédio das personagens Ponciá e Biliza, as quais são alvo das dificuldades enfrentadas no dia-a-dia por tantas mulheres brasileiras. Diante dos altos números de violência praticados todos os anos contra as mulheres, em especial as mulheres negras, acreditamos que essa temática deva ser amplamente discutida em sala de aula, de modo que se possa contribuir para a promoção da igualdade de gênero. A escrevivência de Conceição Evaristo, em *Ponciá Vicêncio*, constitui-se como elemento de denúncia das mazelas enfrentadas pelas mulheres negras. Os estigmas do preconceito, a violência simbólica, de gênero, doméstica e o próprio feminicídio, como se vê na ficcionalização da personagem Biliza, perpassam historicamente a vida das mulheres. Com isso, a literatura de autoria feminina se apresenta como uma ferramenta e um recurso para análise e discussão dessas questões.

A obra de Conceição Evaristo propiciou, por meio da análise das personagens Ponciá e Biliza, a abordagem da temática da violência contra a mulher, a partir de uma perspectiva feminina. Por meio da história de vida dessas duas personagens, Conceição Evaristo mostra situações verossímeis ao de muitas outras mulheres da sociedade brasileira. Essas histórias podem ser ponto de partida para a reflexão sobre o papel da mulher na sociedade, assim como o papel do homem, pois elas dialogam com a vida cotidiana. O projeto literário engendrado pela escritora tem justamente seu foco voltado para a representação da vida de mulheres negras e, por esse motivo, tem se destacado nos últimos anos no cenário literário brasileiro.

A fim de contribuir com a difusão da literatura Afro-brasileira e com a autoria feminina, elaboramos um PTT a partir do romance *Ponciá Vicêncio*, com o intuito de subsidiar a prática pedagógica de professores. Trata-se da adaptação da linguagem do romance para o público infantojuvenil. A literatura infantojuvenil, com seus elementos característicos,

ludicidade e linguagem adequada, contribui para que se possa discutir temas mais complexos como o racismo e o preconceito, por exemplo. A adaptação de *Ponciá Vicêncio* propõe a discussão sobre identidade e ancestralidade. No entanto, a obra permite que os professores levantem outras questões com os alunos com base na análise do romance.

Como já mencionado, o mundo é diverso e, portanto, é recomendável que a escola considere essa diversidade. Em se tratando de crianças negras, apesar de ter crescido o número de publicações de obras onde os personagens protagonistas são meninos e meninas negras, ainda se faz necessário que as crianças se vejam mais representadas nas páginas dos livros infantis e infantojuvenis. Nosso PTT é uma pequena centelha nesse universo literário que pretende contribuir com a promoção de temas ligados a história Africana e Afro-brasileira e, conseqüentemente, com a representatividade negra. A representatividade é importante para a construção da identidade e para a reflexão sobre o mundo e o papel que todas as pessoas ocupam nele, o que pode gerar um sentimento de identificação e sentido de pertencimento a um grupo.

Por fim, além da adaptação da linguagem do romance *Ponciá Vicêncio*, o PTT contém sugestões de atividades para os professores trabalharem os temas da identidade e memória com os estudantes. Esperamos que a produção desse PTT possa contribuir de modo efetivo com a prática educativa nas escolas, de modo que se fomente uma educação antirracista e de bases mais equânimes e igualitárias. Acreditamos que desse modo a formação humana integral dos alunos pode ser assegurada e embasada em práticas educativas consonantes com o que propõe a lei 10.639/2003.

REFERÊNCIAS

AMÂNCIO, I. M. da C.; GOMES, N. L.; JORGE, M. L. dos S. **Literatura africana e afro-brasileira na prática pedagógica**. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

BARANDELA, A. M. A herança de Ponciá Vicêncio. **Leitura**, [S. l.], v. 1, n. 41, p. 33–53, 2019. DOI: 10.28998/2317-9945.2008v1n41p33-53. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/revistaleitura/article/view/7181>. Acesso em: 1 fev. 2022.

BARBOSA, M. J. S. Pós-fácio. In: Conceição Evaristo. **Ponciá Vicêncio**. Belo Horizonte: Mazza, 2017. p. 5-8.

BARROS, J. D'A. História e memória: uma relação na confluência entre tempo e espaço. **Mouseion: Revista do Museu e Arquivo Histórico La Salle**, [s. l.], v. 3, n. 5, p. 35-67, jul. 2009. Disponível em: https://revistas.unilasalle.edu.br/documentos/documentos/Mouseion/Vol5/historia_memoria.pdf. Acesso em: 13 jun. 2022.

BORIS, F. **História do Brasil**. 12 ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006.

BOSI, E. Tempos Vivos e Tempos Mortos. In: **O Tempo Vivo da Memória: Ensaio de Psicologia Social**. São Paulo: Ateliê Editorial, 2003.

BOURDIEU, P. **O poder simbólico**. 6a ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Ipea). Ministério da Educação (ed.). **Censo escolar 2021: divulgação de resultados**. Brasília: Ministério da Educação, 2021. 51 p. Disponível em: https://download.inep.gov.br/censo_escolar/resultados/2021/apresentacao_coletiva.pdf. Acesso em: 13 abr. 2022.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 26. dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 15 abr. 2020.

BRASIL. **Lei n. 10.639/03**, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm. Acesso em: 15 abr. 2020.

BRASIL. **Lei n. 11.340**, de 7 de agosto de 2006. Lei Maria da Penha. Presidência da República, 2006.

BRASIL. **Lei n. 12.519** de 10 de novembro de 2011. Institui o Dia Nacional de Zumbi e da Consciência Negra. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/112519.htm. Acesso em: 13 mar. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#medio>. Acesso em: 10 mai. 2022.

BRASIL. Ministério do Trabalho e Emprego. **Projeto de Emenda Constitucional N° 72, de 2 de abril de 2013**. Altera a redação do parágrafo único do art. 7º da Constituição Federal para estabelecer a igualdade dos direitos trabalhistas entre os trabalhadores domésticos e os demais trabalhadores urbanos e rurais. 2013. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc72.htm. Acesso em: 13 jan. 2022.

BRASIL. **Plano Nacional das Diretrizes Curriculares nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana**. Brasília: SECAD; SEPPIR, jun. 2004b. Disponível em: http://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/diretrizes_curric_educ_etnicoraciais.pdf. Acesso em: 20 jun. 2021.

BRASIL. (CNE) Conselho Nacional de Educação. MEC (Ministério da Educação). **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: Diário Oficial da União, 2004c. 21 p. Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004b. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_003.pdf?query=etnico%20racial. Acesso em: 06 dez. 2022.

BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. (ed.). **Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004**. Brasília: Diário Oficial da União, 2004a. 2 p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/res012004.pdf>. Acesso em: 25 jun. 2021.

CAMPAGNON, A. **Literatura para quê?** Tradução Laura Taddei Brandini. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.

CANDIDO, A. **O direito à literatura e vários textos**. 3ª ed. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

CARNEIRO, S. Gênero, Raça e Ascensão Social. *In: Revista Estudos Feministas*. Instituto de Filosofia e Ciências Sociais. IFCS/UFRJ, 1995, v. 3. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/16472/15042>. Acesso em: 05 mar. 2022.

CARRIJO, C.; MARTINS, P. A. A violência doméstica e racismo contra mulheres negras. **Revista Estudos Feministas**. v. 28, n. 2. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1806-9584-2020v28n260721>. Acesso em: 17 jun. 2022.

CASTELLS, M. **O poder da identidade: a era da informação**. V. 2. Tradução de Klauss Brondini Gerhardt. São Paulo/Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2018.

CEREJA, W. R. **Ensino de Literatura: uma proposta para o trabalho com literatura**. São Paulo: Atual. 2005.

CERQUEIRA, D. **Atlas da Violência 2021**. São Paulo: FBSP, 2021. Disponível em: <https://forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2021/12/atlas-violencia-2021-v7.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2022.

- COSSON, R. **Círculo de Leitura e letramento literário**. 4ª impressão. São Paulo: Contexto, 2020.
- COSSON, R. **Letramento literário: teoria e prática**. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 2021.
- COSSON, R. **Paradigmas do ensino da literatura**. São Paulo: Contexto, 2020.
- CRUZ, A. de S. Ponciá para além das fronteiras: etnia, gênero e classe. *In: Falas do outro: literatura, gênero, etnicidade*. Constância Lima Duarte, Eduardo de Assis Duarte, Marcos Antônio Alexandre (Org.). Belo Horizonte: Nandyala, 2010.
- CUTI, L. S. **Literatura negro-brasileira**. São Paulo: Selo Negro, 2010.
- DEBUS, E. **A temática da cultura africana e afro-brasileira na literatura para crianças e jovens**. São Paulo: Cortez: Centro de Ciências da Educação, 2017.
- DEL PRIORE, M. **Histórias íntimas: sexualidade e erotismo na história do Brasil**. São Paulo: Planeta do Brasil, 2011.
- DIEESE. DEPARTAMENTO INTERSINDICAL DE ESTATÍSTICAS E ESTUDOS SOCIOECONÔMICOS (Brasil). **Trabalho doméstico no Brasil**. 2019-2020. Dados da Pnad contínua e do IBGE. Disponível em: <https://www.dieese.org.br/outraspublicacoes/2021/trabalhoDomestico.pdf>. Acesso em: 13 mai. 2022.
- DIONÍSIO, D. **Ancestralidade Bantu na Literatura Afro-brasileira: reflexões sobre o romance Ponciá Vicêncio, de Conceição Evaristo**. Belo Horizonte. Nandyala, 2013.
- DUARTE, C. L. Gênero e violência na literatura afro-brasileira. *In: Falas do outro – literatura gênero e etnicidade*. Constância Lima Duarte, Eduardo de Assis Duarte, Marcos Antônio Alexandre (Org.). Belo Horizonte: Nandyala, 2010.
- DUARTE, C. L. História da literatura feminina: bastidores da construção de gênero. *In: Poéticas da diversidade*. Marli Fantini Scarpelli, Eduardo de Assis Duarte (Org.). Belo Horizonte: UFMG/FALE, 2002.
- DUARTE, C. L. NUNES, I. R. **A escrita de nós: reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo**. Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Arte, 2020.
- DUARTE, E. de A. Escrivência, Quilombismo e a tradição da escrita afrodiaspórica. *In: DUARTE, Constância Lima; NUNES, Isabella Rosado (org.). Escrivência: a escrita de nós*. Reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo. Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Arte, 2020. p. 74-94.
- DUARTE, E. de A. **Literatura afro-brasileira: 100 autores do século XVII ao XX**. Rio de Janeiro: Pallas, 2014.

DUARTE, E. de A. O Bildungsroman afro-brasileiro de Conceição Evaristo. *In: Representações performáticas brasileiras: teorias, práticas e suas interfaces*. Marcos Antônio Alexandre (Org.). Belo Horizonte: Mazza, 2007. Cap. 2, p. 22-29.

DUARTE, E. de A.; FIALHO, E. L. Conceição Evaristo: literatura e identidade. **Lieterafro**, Minas Gerais, 23 ago. 2021. Crítica Literária. Disponível em: <http://www.letras.ufmg.br/lieterafro/autoras/29-critica-de-autores-feminios/199-conceicao-evaristo-literatura-e-identidade-critica>. Acesso em: 13 abr. 2022.

EVARISTO, C. **Becos da memória**. 2ª ed. Florianópolis: Mulheres, 2013.

EVARISTO, C. Da grafia-desenho de minha mãe, um dos lugares de nascimento de minha escrita. *In*. Marcos Antônio Alexandre (org.). **Representações performáticas brasileiras: teorias, práticas e suas interfaces**. Belo Horizonte: Mazza, 2007.

EVARISTO, C. **Insubmissas lágrimas de mulheres**. Belo Horizonte: Nandyala, 2011.

EVARISTO, C. **Olhos d'água**. 6ª reimpressão. Rio de Janeiro: Pallas: Fundação Biblioteca Nacional, 2017.

EVARISTO, C. **Poemas da recordação e outros movimentos**. Belo Horizonte: Nandyala, 2008.

EVARISTO, C. **Ponciá Vicêncio**. 3ª ed. Rio de Janeiro. Pallas, 2017.

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

FIGUEIREDO, F. R. de. **A mulher negra nos Cadernos Negros: autoria e representações**. 2009. 132 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Letras, Estudos Literários da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, Universidade Federal de Minas Gerais Faculdade de Letras, Belo Horizonte, 2009.

FONSECA, M. de N. S. Escrivência: sentidos em construção. *In*: DUARTE, C. L. NUNES, I. R. **A escrita de nós: reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo**. Constância Lima Duarte, Isabella Rosado Nunes (Org.) Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Arte, 2020.

GOMES, S. C. **Cabo Verde: Literatura em chão de cultura**. São Paulo: Ateliê Editora, 2008.

HALBWACHS, M. A memória coletiva. Tradução de Beatriz Sidou. São Paulo: **Revista dos Tribunais LTDA**, 2005.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 12ª ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2019.

HAMPÂTÉ BÂ, A. A Tradição Viva. *In*: KI-ZERBO, J. (Org). **História Geral da África I: Metodologia e Pré-história da África**. 2ª ed. Ver. Brasília: UNESCO, 2010, p.167-212. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001902/190249por.pdf>. Acesso em: 16 jun. 2022.

HASENBALG, C. **Discriminação e desigualdade racial no Brasil**. Traduzido por Patrick Burglin. 2a ed. Rio de Janeiro: IUPERJ, 2005.

LEITE, V. C. de O.; NOLASCO, E. C. Conceição Evaristo: escrevivências do corpo. **RELACult - Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura e Sociedade**, [S. l.], v. 5, n. 5, 2019. DOI: 10.23899/relacult.v5i5.1566. Disponível em: <https://periodicos.claec.org/index.php/relacult/article/view/1566>. Acesso em: 30 jun. 2022.

LOPES, J. N. D. Estudo sobre os griots e griotes africanos: a ressalva da tradição na modernidade. In: 2019: XII Semana de Geografia da Unicamp: por uma Geografia Afrocentrada, 12., 2019, Campinas. **Anais das Semanas de Geografia da Unicamp**. Campinas: Unicamp, 2019. p. 1-6. Disponível em: <https://ocs.ige.unicamp.br/ojs/semanageounicamp/article/view/3430/3295>. Acesso em: 13 jun. 2022.

MACEDO, M. A.N. Literatura, mediação literária e formação docente. In: **A função da literatura na escola: resistência, mediação e formação leitora**. Org. Maria do Socorro Alencar Macedo, -1, ed.-São Paulo: Parábola, 2021.

MARCELINO, J. L. L. As tradições orais nas obras Ponciá Vicêncio e Niketche: uma história de poligamia. In: I Congresso Internacional e III Congresso Nacional Africanidades e Brasilidades: Literaturas e Linguística, 2016, Espírito Santo. **Anais do I Congresso Internacional e III Nacional Africanidades e Brasilidades**. Espírito Santo: Ufes - Universidade Federal do Espírito Santo, 2016. v. 3, p. 1-12. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/cnafricab/article/download/15220/10762>. Acesso em: 13 jun. 2022.

MOORE, C. **A África que incomoda: sobre a problematização do legado africano no cotidiano brasileiro**. Belo Horizonte: Nandyala, 2008.

MUNANGA, K. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: Identidade nacional versus Identidade negra**. Petrópolis. Autêntica, 1999.

NILHA, O. **Conceição Evaristo**. Ilustração Leonardo Malavazzi. 1. ed. Campinas: Editora: Mostarda, 2021.

NORA, P. Entre a memória e a história: a problemática dos lugares. v. 10. jul./dez. **História e Cultura**. Tradução de Yara Aun Khoury. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/revph/article/view/12101>. Acesso em: 13 jun. 2022.

OLIVEIRA, L. da P. **Escrevivência(as) em Ponciá Vicêncio de Conceição Evaristo**. Monografia. Universidade estadual de Feira de Santana. Feira de Santana, 2018. Disponível em: <http://www.letrasespanhol.ufes.br/arquivos/File/letciadapaixao.pdf/>. Acesso em: 23 mai. 2021.

PAIVA, A. PAULINO, G. PASSOS, M. **Literatura e leitura literária na formação escolar: caderno do professor**. Belo Horizonte: Ceale, 2006.

PALLAS (ed.). **Ponciá Vicêncio: Conceição Evaristo**. Conceição Evaristo. 2020. Entrevista. Disponível em: https://www.pallaseditora.com.br/produto/Poncia_Vicencio/295/. Acesso em: 30 jun. 2022.

- PEREIRA, L.; RAMALHO, V. A construção da identidade da mulher negra no Brasil. **Comunicaciones En Humanidades**, (2), 34-49. 2021. Disponível em: <http://revistas.umce.cl/index.php/Comunicaciones/article/view/653>. Acesso em: 13 jun. 2022.
- POLLAK, M. Memória e identidade social. **Estudos Históricos**. Rio de Janeiro, vol. 5, n. 10, 1992, p. 200-212. Disponível em: <http://www.pgedf.ufpr.br/memoria%20e%20identidadesocial%20A%20capraro%202.pdf>. Acesso em: 01 fev. 2022.
- RIBEIRO, D. **Quem tem medo do feminismo negro?** São Paulo: Companhia das Letras, 2018.
- SALGUEIRO, M. A. A. Escrivivência: conceitoliterário de identidade afro-brasileira. In: DUARTE, C. L. NUNES, I. R. **A escrita de nós: reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo**. Constância Lima Duarte, Isabella Rosado Nunes (Org.) Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Arte, 2020.
- SANTIAGO, A. R. A AUTORIA NEGRO-FEMININA NO BRASIL E EM MOÇAMBIQUE: o escrever entre dobras e insurgências. **Pontos de Interrogação — Revista de Crítica Cultural**, [S.L.], v. 10, n. 2, p. 121-134, 16 fev. 2021. Revista Pontos de Interrogação. <http://dx.doi.org/10.30620/p.i..v10i2.10893>. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/pontosdeint/article/view/10893>. Acesso em: 06 dez. 2022.
- SANTOS, M. C. **Intelectuais negras: Prosa negro-brasileira contemporânea**. Rio de Janeiro: Malê, 2018.
- SILVA, D. L. Letramento Literário: contribuições da literatura afro-brasileira para a educação infantil. **Anais do VIII Encontro de Pesquisa Educacional em Pernambuco**. 2022. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/83545>. Acesso em: 10 mai. 2022.
- SILVA, E. K. S. da; CARDOSO, S. M. Conceição Evaristo: da mulher negra à escritora. **Afro-Ásia**, Salvador, n. 59, 2019. DOI: 10.9771/aa.v0i59.22702. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/afroasia/article/view/22702/>. Acesso em: 23 mai. 2022.
- SILVA, F. C. Entrevista com Dina Salústio. **Caletrosópio**, [S.L.], v. 10, n. 1, p. 214-223, 28 ago. 2022. Universidade Federal de Ouro Preto. <http://dx.doi.org/10.58967/caletrosopio.v10.n1.2022.5821>. Disponível em: <https://periodicos.ufop.br/caletrosopio/article/view/5821>. Acesso em: 27 out. 2022.
- SILVA, L. F da; OLIVEIRA, Luizir de. O Papel da Violência Simbólica na Sociedade por Pierre Bourdieu. **Revista Fsa**, [S.L.], v. 14, n. 3, p. 160-174, 1 maio 2017. Revista FSA. <http://dx.doi.org/10.12819/2017.14.3.9>. Disponível em: <http://www4.unifsa.com.br/revista/index.php/fsa/article/view/1342>. Acesso em: 13 jun. 2022.
- SILVA, T. R. R. **Sexualidade e Cor: dinâmicas da prostituição feminina nas áreas centrais de São Luís, Maranhão**. São Luís: EDUEMA, 2015.

SOARES, M. A escolarização da literatura infantil e juvenil. *In*: EVANGELISTA, Aracy Alves Martins; BRANDÃO, Heliana Maria Brina; MACHADO, Maria Zélia Versiani. (Orgs). **A escolarização da leitura literária: o jogo do livro infantil e juvenil**. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p.17-48.

SOUSA, Douglas Rodrigues de. A construção da identidade da mulher negra na poesia de Elisa Lucinda. *In*: V SEMINÁRIO NACIONAL MULHER E LITERATURA, 5. 2009, Cariri. **Anais do XIV Seminário Nacional Mulher e Literatura**. Bahia: Urca, 2009. p. 1-16. Disponível em: <https://silo.tips/download/a-construao-da-identidade-da-mulher-negra-na-poesia-de-elisa-lucinda>. Acesso em: 13 jun. 2022.