

CIRANDAS DE HISTÓRIAS: PROTAGONISMO DAS CRIANÇAS NEGRAS A PARTIR DA LITERATURA INFANTOJUVENIL NEGRO- BRASILEIRA¹

Ana Fátima Cruz dos Santos²
Profa. Dra. Maria Anória de J. Oliveira³

Resumo: O Projeto de Intervenção Cirandas de Histórias: Vamos contar um conto? é fruto de uma reflexão inicial do projeto de doutoramento “Literatura Infantojuvenil de autoria negra: retrato da década 2010-2020” cujo objetivo é apresentar à sociedade civil obras literárias que tenham a representatividade negra desde a autoria da obra à filosofia, ilustrações e epistemologias aplicadas neste suporte. A partir de uma abordagem de pesquisa-ação, além da contação de uma história, as crianças participantes são incentivadas a criarem atividades artísticas envolvidas pelo tema do dia e protagonizarem os contos através de diferentes linguagens. A proposta tem fundamentação teórica em estudos sobre Literatura Negra (SILVA, 2010; SANTIAGO, 2012), Literatura infantojuvenil afro-brasileira (OLIVEIRA, 2007; DEBUS, 2017) e Crítica Cultural (SANTOS, No prelo).

Palavras-Chave: Literatura infantojuvenil. Autoria negra. Crianças. Linguagens. Crítica Cultural.

¹ Trabalho apresentado como artigo do Seminário Interlinhas VI. O texto original foi apresentado como trabalho final do Seminário Avançados III, 2021.2.

² Educadora da rede de educação básica do município de Camaçari/BA, poeta, contista, autora de Literatura Infantojuvenil negra, CEO da editora Ereginga Educação. Integrante dos Grupos de Pesquisa Iracy Gama (UNEB/ Pós-Crítica/Campus II) desde 2003 e NYEMBA (UNILAB/Campus Malê) desde 2016.

³ Professora do corpo docente da graduação e pós-graduação em Letras/ UNEB/ Campus II, pesquisadora em Literatura Infantojuvenil africana e afro-brasileira, poeta e escritora.

INTRODUÇÃO

O Projeto de Intervenção *Cirandas de Histórias: Vamos contar um conto?* é fruto do projeto de doutoramento⁴ em Letras pelo Programa Crítica cultural (UNEB/Campus II) que versa sobre os Letramentos presentes em obras físicas de Literatura Infantojuvenil de autoria negra no Brasil entre os anos de 2010 (ano de sanção do Estatuto da Igualdade Racial no Brasil e publicação do parecer do CNE nº15/2010⁵) a 2020 (ano de incidência da Pandemia do Coronavírus-19). Como ainda o projeto de tese se encontra em fase inicial de pesquisa, algumas provocações foram feitas durante as aulas remotas síncronas de disciplinas como Seminários Avançados II (2021.1) resultando na construção de um Projeto de Intervenção para vermos a aplicabilidade de nossas pesquisas acadêmicas nas relações cotidianas, sociais e promovendo também uma kizomba⁶ para vencermos as barbáries da guerra cultural (ROCHA, 2021) que passamos durante o governo bolsonarista.

A compreensão do impacto da política sobre as áreas da Educação e Cultura podem ser mais palpáveis quando passamos por momentos de crise, e assim vem sendo desde o *impeachment* da presidenta Dilma Roussef em junho de 2016, período que já atravessávamos uma crise econômica no Brasil e, em seguida, a crise política, educacional e cultural, inicialmente sob a regência do presidente interino Michel Temer (2016-2017) e,

⁴ sob a orientação da profa. Dra. Maria Anória Oliveira, linha 2: Formação de professoras/es, Letramentos e identidades.

⁵ O parecer nº15/2010 do Conselho Nacional de Educação versa sobre estereótipos raciais na literatura infantojuvenil brasileira a fim de dirimir as marcas do racismo e da discriminação racial neste suporte e orientar educadoras/es sobre a identificação destes estereótipos nas obras.

⁶ O termo “kizomba” é originário da expressão linguística Kimbundo, significando “festa”, mas passa também a ser gênero musical e de dança a partir da década de 1980 em Angola. Disponível em <https://stellaaguiar.com.br/kizomba/>.

posteriormente, presidente Jair Bolsonaro (2018-2021). O frisar esta questão é para demarcarmos a fragilidade no campo dos Direitos Civis e da Democracia brasileira a partir dessas mudanças de governos Estatais, pois interferem diretamente na continuidade das Políticas Públicas e Ações Afirmativas acionadas desde o final do governo do presidente Fernando Henrique Cardoso, com a Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e Forças Correlatas de Intolerância, ocorrida em Durban, África do Sul em 2001 (CARNEIRO, 2011, p. 19) e em progressão durante o governo Lula (2003-2007/2008-2011).

A partir da Conferência de Durban, Leis foram criadas para reparar a grande discriminação racial que acomete a sociedade há séculos, resíduo de um regime escravocrata cujos sinais de sua existência ainda estruturam as relações pessoais, institucionais e econômicas no Brasil. Em 2002, entrou em vigor o projeto de Lei nº 73/99 que visava incluir com porcentagem proporcional à população local, “os alunos e alunas oriundos das escolas públicas, colocando como requisito uma representatividade racial e étnica equivalente à existente na região onde está situada cada universidade”⁷. Proposta esta que relacionava os critérios sociais, raciais e étnicos para inserção desses jovens nas universidades públicas brasileiras enquanto instrumento de reparação ao racismo estrutural.

Em seguida, no ano de 2003, a sanção da Lei 10.639 que implementa o Ensino de História e Culturas Africanas e Afro-brasileiras na Educação Básica, alterando artigos da lei 9.394/1996, Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Tal Ação

⁷ Disponível em: <https://victorrigueti.jusbrasil.com.br/artigos/195261248/politica-de-cotas-raciais>. Acesso em: 13 ago. 2021.

Afirmativa impulsionou uma sequência de ações em promoção da população negra no Brasil, principalmente na produção de materiais didáticos e paradidáticos sugerindo estratégias pedagógicas para a mudança nos currículos escolares, os quais deram fluxo às Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais (MEC; SECAD, 2006) e a Lei nº 11.645/2008, incluindo o Ensino de Histórias e Culturas Indígenas e a criação da Resolução nº 08/2012 instituindo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação Escolar Quilombola na Educação Básica exigindo uma atenção especial e imediata para as comunidades negras tradicionais, como os Quilombos.

Pesquisadoras como Eliane Debus (2017) e Daniela Nascimento (2019) atestaram em seus estudos que as Ações Afirmativas para o negro a partir de 2003 teve uma importante contribuição positiva na Educação em termos de produção intelectual, formações de professoras/es debatendo a diversidade temática, discursiva e iconográfica nas intervenções em sala de aula, incluindo os livros didáticos e paradidáticos. O número de autoras/es negras/os que começaram a publicar seus textos literários desde o público infantil ao adulto também cresceu e provocou uma expansão de editoras étnicas ou quilombos editoriais liderados por empreendedoras/es negras/os (NASCIMENTO, 2019; SILVA, 2021⁸).

DOS OBJETIVOS E METODOLOGIA APLICADA

Um dos primeiros aspectos a trabalharmos é a perspectiva de nosso olhar sobre esse trabalho. O contexto político ao qual

⁸ Disponível em: <https://www.geledes.org.br/nossos-governantes-sao-incapazes-de-interagir-com-a-razionalidade-com-o-conhecimento-construido-pela-humanidade-diz-escritora-cidinha-da-silva/>. Acesso em: 13 ago. 2021.

estamos imersos há séculos, desde o processo de escravização negro-africana e formação do Estado-Nação brasileiro até as “rachadinhas” dos filhos Bolsonaro nos leva a problematizar as posturas políticas que permeiam nosso cotidiano e fraturam o alcance ao poder de quem se encontra em grupos restritos de privilégios. Logo, nosso caminhar científico nada tem haver com conservadorismo, limitação ideológica e segregação; tem sentido com a revolução linguístico-literária que junto às questões culturais formam uma visão de mundo multidisciplinar e contemplativa de diferentes pensar:

Enquanto houver estudos linguísticos separados dos estudos literários e vice-versa, como imposição e estratégia do sistema científico, sem a existência, na área, de uma zona de fronteiras para a crítica permanente dessa separação, e, ao mesmo tempo, para o acolhimento das outras áreas de conhecimento que tenham realizado sua virada linguístico-literária, não será suficiente nem metateoria, em linguística e em literatura, nem abertura dos objetos língua e literatura, para o trabalho em Estudos Culturais, pois, ainda assim, além de perder paulatinamente seus objetos, seriam campos de conhecimento incontornavelmente confinados em sua disciplinaridade, sem consciência da história de suas interfaces multidisciplinares (SANTOS, No prelo, p. 12).

O mundo não é formado em “caixinhas” e por tal multiplicidade de pensamento e atitudes epistêmicas, somos provocadas/os a transmutar conceitos, relocalar teorias, buscar outras soluções para investigação de paradigmas. Nesse redemoinho, aplica-se a Crítica Cultural que não é uma Crítica Literária nem se propõe ser: a Crítica Cultural é essa hélice de conhecimentos que podem ser aplicados ao mesmo tempo para, como uma lupa, ampliar um dado e dissecá-lo até achar o embrião rizomático de sua existência. Após esta definição de caminho, temos objetivos a trabalhar.

O objetivo geral do Projeto *Cirandas de Histórias* é promover momentos de afetividade e criatividade através das

histórias de autoria negra brasileira visto que estas produções literárias a partir da promulgação da Lei nº 10.639/2003⁹ foram impulsionadas pela demanda do público leitor que abrange desde as crianças, familiares, até educadores, formadores de professores, autores e editoras brasileiras (NASCIMENTO, 2019). Logo, o mercado editorial brasileiro foi obrigado a repensar suas estratégias de publicação da autoria negra no Brasil, pois, apenas ter a temática levantada nas obras sem o pertencimento racial da/do autora/autor não era mais aceitável em se tratando de mudanças no sistema estruturalmente racista.

Os objetivos específicos para a abordagem do projeto são: a) Observar os agentes de letramentos acionados a partir das leituras/escutas com o público; b) acionar uma temática social por encontro a ser debatida com as famílias; e por fim, c) estimular a visão protagonista das crianças a partir do acesso às histórias que têm por elemento principal uma narrativa vivida e/ou contada por crianças negras. Com estes objetivos pretendemos visualizar a partir do método de pesquisa-ação os efeitos advindos dessa experiência: contar histórias que não apresentem a África mítica, mas sim, *escrevivências* (EVARISTO, 1996¹⁰) de filosofias e epistemologias africanas encontradas na diáspora negra na contemporaneidade e envolvidas pela ficcionalidade da obra literária para crianças, adolescentes e jovens.

⁹ Lei que implementa o ensino de História e Culturas Africanas e Afro-brasileiras na Educação Básica brasileira, promovendo a diversidade de temas relacionados ao legado africano na diáspora negra, em especial nas artes, patrimônios materiais e imateriais e histórias brasileiras.

¹⁰ O termo *escrevivências* foi cunhado pela pesquisadora em Literatura Brasileira e escritora Conceição Evaristo em 1994-1996 no texto de sua dissertação de mestrado (PUC-Rio) significando as escritas que contam, refletem e reescrevem narrativas ancestrais e cotidianas das pessoas negras em textos literários. Narrar a partir das vivências pessoais e coletivas identitárias.

A metodologia de pesquisa-ação, segundo Marli de Oliveira (2012, p. 74), “implica a realização de um estudo junto a grupos sociais” apontando suas práticas e buscando melhorar os procedimentos dentro dessa práxis. Antes de realizar este tipo de pesquisa, cabe uma pesquisa bibliográfica sobre o tema e, neste caso oportuno, realizamos uma pesquisa documental selecionando as obras que têm afinidade com os objetivos a serem alcançados com a intervenção. Com a pesquisa-ação, pesquisadora junto com as pessoas participantes busca alternativas para resolver problemas que afligem uma parcela da sociedade representada por elas.

Apesar do interesse profundo em aplicar o estudo ainda em investigação, muitos temores surgiram: de que forma apresentar a proposta ao público sem parecer uma pesquisa de “estudo de caso”? Quais seriam as reações das famílias envolvidas nos encontros ao perceberem que há apenas histórias com personagens negras? Quais os resultados práticos e/ou físicos dos encontros online?

Logo, estruturamos a execução do projeto em seis encontros, aos segundos sábados de cada mês no segundo semestre do ano 2021 (ver Tabela 1 neste artigo) escolhendo o dia e turno da tarde a partir das demandas pessoais da doutoranda e do Grupo de Pesquisa da Linha 2 do Programa Pós-Crítica afim de acolher as especialidades leitoras, culturais, artísticas das demais estudantes do grupo e também mediadoras de leitura em eventual participação. Outro motivo para a escolha do sábado à tarde foi a observação da rotina das famílias residentes na Bahia no ano de 2020, em que a Pandemia da Coronavírus-19 obrigou a nós e todo o mundo a vivenciar quarentenas, *lockdown* e distanciamento social.

Consequentemente, os sábados e domingos que eram dias preferidos das famílias para passeios em parques, praias, diques e

praças, tornaram-se dias de confinamento em casa diante da televisão ou computador. Deste modo, as atrações como shows, contações de história através de *lives* nas redes sociais foram estratégias para manter o entretenimento e as atividades lúdicas para as crianças neste período o qual ainda vivemos em 2021.

A delimitação do público participante infantil e juvenil, entre 2 (dois) e 12 (doze) anos de idade seguiu a faixa etária majoritariamente indicada no acervo escolhido para as atividades de contação. Também a escolha da plataforma do *Google Meet* para a transmissão foi de forma aleatória e observatória a partir do uso da mesma plataforma em outros eventos gratuitos e online.

Observando o cenário de grande produção de livros a partir de 2003, fizemos um mapeamento atual no que tange as produções literárias em livro físico infantojuvenil de autoria negra no Brasil e chagamos a 192 obras de 1990 (com “A cor da ternura”, de Geni Guimarães) até 2020 com editoras mistas, sendo 155 publicadas entre 2003 e 2020 em versão de língua portuguesa brasileira. Porém, seguindo a linha do Projeto de Doutorado que delimita em obras publicadas por editoras étnicas negras, lideradas por pessoas negras brasileiras, entre os anos de 2010-2020, selecionamos cinco editoras, lançadas em épocas diferentes e com autoras e autores de diferentes estados do país. Ver tabela:

Tabela 1 — obras selecionadas

TÍTULO	AUTORIA	EDITORIA	MÊS
Makeba vai à escola (2019)	Ana Fátima	Cogito	Junho
Calu: a menina cheia de histórias (2017)	Cássia Valle e Luciana Palmeira	Malê	Julho
No Reino da Carapinha (2018)	Fausto Antonio	Ciclo Contínuo	Agosto

Do Orun ao Aiye: a criação do mundo (2020)	Waldete Tristão	Aziza	Setembro
O Menino Coração de Tambor (2013)	Nilma Lino Gomes	Mazza	Outubro
Tunde e as aves misteriosas (2020)	Ana Fátima	Ereginga Educação	Novembro

Tabela organizada pelas autoras do Projeto (2021).

Ao acessar a sala virtual, praticamos a escuta dos adultos sobre as demandas, ideias, abstrações das crianças em um tempo de 10 a 15 minutos, fala livre. Ao apresentar a contação do dia, utilizamos diferentes recursos: livro físico, instrumentos musicais, bonecos e alegorias que exercitem a criatividade durante a mediação de leitura. Durante e ao fim da contação, escutamos o que as crianças e famílias compreendem da temática levantada, ou desenhos elaborados pelas crianças durante o exercício da narrativa.

FAZENDO-APRENDENDO-ENSINANDO: O PERCURSO DO PROJETO

No primeiro encontro, além das apresentações, tivemos durante a contação da história a participação do público: as crianças cantando cirandas e dançando, avó e mães lembrando as cirandas de sua infância, uma contadora de história cantando e tocando duas cirandas, acompanhada de uma viola tocada por ela mesma. Tal comportamento de interação e composição da narrativa-canto apresenta estes sujeitos enquanto agentes de letramentos, pois instauram as cirandas enquanto agência de letramentos compondo o acervo de materiais e elementos formativos (SOUZA, 2011, p. 114).

As práticas da oralidade e da musicalidade são recebidas enquanto práticas de letramentos porque são linguagens aplicadas para performar suas identidades, compreensões sobre as vivências e pertencimento social. Assim como nos ensina Ana Lúcia Souza (2011, p. 118): “No *rap*, a palavra aparece como

motor de ação dos sujeitos que, por meio da língua em funcionamento, agem no mundo construindo e constituindo identidades que se formam e transformam continuamente, assim como propõe Hall (2003)”. Os chamados “letramentos não escolares” como os patrimônios imateriais elencando as danças, musicalidades, narrativas de origem, modos de vida (pescaria, artesanato, culinária, organizações culturais) compõem a formação cidadã das pessoas envolvidas nas práticas e eventos sociais de determinado grupo.

Quando os letramentos são vivenciados por determinado grupo que possuem relações de identidade étnicas, raciais e culturais ameaçadas por preconceitos, discriminações raciais e estereotipação, denominamo-os Letramentos de Reexistência (SOUZA, 2011). Além de resistirem à necropolítica vigente nos aparatos de poder ocidental nos séculos XX e XXI (MBEMBE, 2016) pautando seus valores e bases filosóficas e epistemológicas, também apontam outras formas de existirem nas dinâmicas do cotidiano em diferentes áreas do conhecimento. Um exemplo é a Educação Quilombola que transpira nos saberes de seus sujeitos e visa manter suas memórias e fazeres através da escolarização e seus recursos materiais, da mídia, da literatura.

Nos encontros seguintes (julho e agosto) também foi possível ver o mesmo movimento das práticas de uso social e culturais com a presença de participantes/agentes diferentes da primeira cirandas e a musicalidade perpassando em todas as contações, fosse por parte da narrativa, fosse lembrada/ “puxada” pelas crianças e adultos. No encontro dois, o livro contado foi *Calu: uma menina cheia de histórias*, escrito pelas baianas, escritoras e museólogas Cassia Valle e Luciana Palmeira (editora Malê, 2017) e a oralidade praticada pelas personagens da narrativa (Calu, Vovô Pedro, as artesãs e sambadeiras) acionam a música e o museu enquanto agências de letramentos, onde as

práticas ou eventos de letramentos como o Samba de Roda, a Fotografia, as rodas de conversa são manipulados por Mestres dos Saberes (2017, p. 12) os quais usam a palavra oral principalmente para lembrar, narrar e perpetuar as memórias dos patrimônios materiais e imateriais da Ilha da Boca do Rio.

Essa mesma referência para a musicalidade através das cirandas pode ser acionada na obra *Makeba vai à escola* (Ana Fátima, editora Cogito, 2019), canções de ninar e versos ritmados em *No Reino da Carapinha* (Fausto Antônio, editora Ciclo Contínuo, 2018). Em *Makeba vai à escola*, a ciranda é apenas mencionada, mas durante a contação, os/as participantes são incentivadas/os a lembrar e cantar cirandas para contextualizar a obra com suas memórias de infância. Enquanto na narrativa *No Reino da Carapinha*, há cantigas e poema curto cuja a sonoridade enfatiza a musicalidade como evento de letramentos pois desenvolve a trama, injeta energia para o clímax da história além de ser um valor civilizatório afro-brasileiro na Educação Infantil¹¹: “Um povo que não vive sem dançar, sem cantar, sem sorrir e que constitui a brasilidade com a marca do gosto pelo som, pelo batuque, pela música, pela dança” (TRINDADE, 2013, p. 138).

Acreditamos que o entendimento sobre a musicalidade também ocorrerá no livro *O Menino coração de Tambor*, da Nilma Lino Gomes (editora Mazza, 2013) que traz o samba, o congado, o blues e o jazz como referências musicais de origem negra basilando a educação do menino Evandro, protagonista do cont. Em uma das passagens da obra, é explícita a conexão da música e

¹¹ “Ao destacarmos a expressão “valores civilizatórios afro-brasileiros”, temos a intenção de destacar a África, na sua diversidade, e que os africanos e africanas trazidos ou vindos para o Brasil e seus e suas descendentes brasileiras implantaram, marcaram, instituíram valores civilizatórios neste país de dimensões continentais[...]” (TRINDADE, 2013, p. 131).

seus elementos (ritmo, som, silêncio) com a vida do protagonista: “Se, em um outro dia, eles iam a um samba de raiz, acontecia a mesma coisa. A música começava, o pandeiro tocava, o violão soava e o coração do bebê acompanhava de forma compassada” (p. 14).

O tema Medo geralmente aparece em histórias de Literatura Infantil como o receio de algo, de alguém que se materializa, contudo, em *Makeba vai à escola*, o medo da protagonista criança Makeba é de ser aceita no seu novo grupo social: a escola. Receio de seus valores estéticos (suas tranças e seu vestido de chita) e patrimônios imateriais (as cirandas e histórias contadas pela vovó Cici) não serem benquistas pelas colegas de sala. O medo de enfrentar um novo espaço de socialização e suas interações, no fundo, pode ser o medo de sofrer discriminações com aqueles bens que a personagem valoriza e que muito têm haver com sua identidade cultural de base negro-africana. Esse sentimento da personagem passa por uma memória coletiva que impulsiona, primeiramente, o silêncio diante da situação de racismo sofrida, logo depois a agressão (física e/ou verbal) e por fim, a repulsão e evasão do espaço escolar de ensino-aprendizagem (CAVALEIRO, 2000, p. 10). Por mais que nossas crianças negras ainda não tenham passado por uma situação de discriminação racial concreta, sentem medo de vivenciar “o novo”, novas formas de interação social.

Sobre a relação de ensino-aprendizagem dentro e fora da escola como um segundo tema que atravessa as obras selecionadas, é apresentado em três das seis narrativas: *Makeba*, *Calu*, *O Menino Coração de Tambor* (Evandro). As crianças protagonistas aprendem sobre valores, aspectos linguísticos, afetividade e respeito aos mais velhos fora do ambiente escolar, na convivência com seus familiares, a comunidade em que estão inseridas e modos de vida ofertados pelos pais. Makeba e

Evandro, através da musicalidade vivenciada em casa eles têm uma concepção artística e humanizada de realização pessoal, felicidade e escuta. A menina Calu tem como inspiração as marisqueiras e os sambistas da sua comunidade, a Ilha da Boca do Rio, valorizando a musicalidade de origem negro-brasileira enquanto marco de resistência cultural e reexistência identitária enquanto sujeitos que mantêm elementos afro-diaspóricos ativos após um processo cruel e secular de colonização e escravização de ancestrais africanos e seus descendentes no Brasil (WEDDERBURN, 2007). Preservar/ressignificar patrimônios, Epistemes e tradições é um ato de resistência.

Um terceiro tema identificado é a ancestralidade/espiritualidade presente em ato discursivo textual e iconográfico nas obras *Tunde e as aves misteriosas* (Ana Fátima, editora Ereginga Educação, 2020), *Calu, No Reino da Carapinha, Do Orun ao Aiye* (Waldete Tristão,

Reconhecem, ainda que ‘Existem centenas de orixás’, os quais possuem ‘o axé, que é a ‘energia que lhes editora Aziza, 2020), *O Menino Coração de Tambor*. As narrativas escolhidas apresentam temáticas do cotidiano da sociedade brasileira, e discussões que tocam sujeitos negros afetados pelo racismo de cada dia seja na escola, nas relações interpessoais, nas instituições profissionais.

Em *Tunde*, o menino protagonista de mesmo nome conversa com a árvore Baobá, símbolo das lendas africanas de sabedoria vinda dos espíritos que habitam o tronco da árvore centenária, a fim de sanar uma situação-problema que acomete a sua comunidade na Nigéria-África. A ligação espiritual entre a criança e o ancestral-árvore pode configurar o poder da conexão dos seres humanos com seres da natureza a partir de uma filosofia lorubá que potencializa a comunicação entre os dois mundos através da oralidade e da energia vital (axé). Segundo

Azoilda Trindade, toda nossa fala, gesto, atitude é carregada de axé, logo, nenhuma ação é vazia ou deve ser desprezada de atenção intelectual e emocional (TRINDADE, 2013, p. 135).

O mesmo ocorre com a obra *Do Orun ao Aiye* protagonizada por personagens que representam os orixás no momento da criação do mundo, a conexão entre o sagrado e o humano seguem os mesmos princípios da energia vital através da palavra falada, da atitude, somando-se ao sopro divino que dá origem à vida nos seres humanos, como nos aponta Chaib e Rodrigues (2000, p. 43 *apud* OLIVEIRA, 2014, p. 43):

dá poder, força, a energia do princípio e da transformação de tudo”. Partindo dessa premissa, entendemos que ao se falar dos orixás, narrando-se seus feitos em tempos remotos, pelo poder da palavra, acabamos adentrando um pouco nessa densa cosmovisão atemporal e transcendental que eles suscitam simbólica e religiosamente.

Não se trata apenas de mais uma narrativa sobre orixás, trata-se de um levante de letramentos que podem ser relacionados aos valores civilizatórios afro-brasileiros na Educação Básica, segundo Trindade (2013): oralidade, energia vital/axé, circularidade, corporeidade, cooperatividade, musicalidade como os principais.

O ficcionar da cosmogonia cultural Yorubá através da linguagem literária “permite o diálogo entre as vivências étnicas nigerianas e as tradições negras brasileiras no campo da religiosidade” (OLIVEIRA, 2014, p. 10-11), ligação esta que acompanhará os mesmos desde o nascimento até a morte, quando estes sopros de vida lhes são retirados para adentrarem ao Orun (uma espécie de céu dos orixás).

Nas obras *Calu* e *O Menino Coração de Tambor*, as relações com a ancestralidade e a espiritualidade são vistas por pessoas do discurso diferentes. Em *Calu*, é a criança que associa os saberes

culturais, linguísticos, culinários, artísticos, de acordo com as histórias a ela contadas pelos mais velhos, a um legado dos sujeitos africanos que na diáspora negra em terras brasileiras refizeram seus conhecimentos de origens étnicas milenares. Na obra de Nilma Lino Gomes, a voz é da narradora da trama, que poeticamente relaciona a sensibilidade artística do menino Evandro a uma herança espiritual vinda de seus antepassados negros, agora ancestrais, que inspiraram em muitas partes do mundo como seu avô sambista: “O Congado, então!... É uma tradição passada de avô para neto, de avó para neta, de pai para filho, de mãe para filha e assim por diante.” (p. 13).

O PROTAGONISMO NA INFÂNCIA NEGRA: VENCENDO AS BARBÁRIES COTIDIANAS

O estimular a visão protagonista das crianças que participam das cirandas de histórias a partir do acesso às narrativas que têm por elemento principal um enredo vivido e/ou contado por crianças negras (exceto na obra *Do Orun ao Aiyê* cujo protagonismo são os orixás, os quais são ilustrados como adultos) atravessa a necessidade de elevar a autoestima, garantir acesso a uma leitura respeitosa sobre os legados negro-africanos e diaspóricos com suporte da literatura, e também oportunizar o fazer criativo a partir de atividades manuais relacionadas às histórias em metodologia de oficinas.

Conforme Maria Oliveira (2014, p. 38), “as narrativas delineiam alguns espaços sociais africanos por meio do mito da criação do mundo, da sua povoação, das transformações e das respectivas lideranças em papéis de protagonistas”. É nessa perspectiva que a obra de Waldete Tristão tem sentido ao ser incluída no acervo seletivo dessas obras que ressaltam representações e valores positivos das identidades negras na literatura e no mundo não ficcional. Apesar das personagens

serem adultas, elas incentivam e promovem uma postura de protagonismo das falas e desejos da criança, seja durante a atividade lúdica, seja no relato das responsáveis durante os eventos.

O atravessamento às produções da barbárie cultural que vivenciamos nesta última década vem na forma de literatura negra para crianças, afrontando com cosmogonia de base africana o pensamento destrutivo e anti-epistêmico da conjuntura política ocidentalizada, ancorada em desmanches e retirada de direitos, entre eles, direito à vida e à dignidade. Conseqüentemente, vivemos, o que João Rocha (2021, p. 10) discute, uma guerra cultural alimentada por uma retórica do ódio, uma espécie de técnica discursiva, que além de conduzir o Brasil para um “caos social, à paralisia da administração pública e déficit cognitivo definidor do analfabetismo ideológico” (ROCHA, 2021, p. 10). O repertório discursivo presentes nas obras literárias selecionadas para o Projeto de Intervenção vão na contramão dessa retórica Olaviana/Bolsonarista, como também aciona aparatos democráticos e científicos para combater os atos anticonstitucionais e humanitários presenciados nesta guerra cultural.

Ao narrar ou escutar uma história cuja voz vem de outra criança, com identidade étnica-racial semelhante à criança que interage com a obra lida/falada, crianças negras e não negras reconfiguram suas presenças na sociedade, assim como o modo de se apresentarem para demais sujeitos: forma de falar, interpretar ações do dia a dia, tomadas de decisão. Com as interações nos encontros de contação de histórias pudemos perceber que todo o caos contemporâneo advindo das crises econômicas, políticas, raciais, humanitárias e sanitárias (devido à Covid-19, principalmente), desaparecem por 60 minutos (tempo de duração do encontro na Plataforma Meet). A liderança na fala

e nas atitudes é um espelho do empoderamento a partir das narrativas e de um trabalho de base familiar que promove o conhecimento de valores africanos e negro-brasileiros.

O imaginário do texto literário envolve a realidade da vida social por alguns instantes e naquela ambiência causada pela narrativa oralizada às crianças assumem “lugar de comando”, realizam falas de continuidade das cantigas sugeridas, praticam artes acionadas nas oficinas, assim como elegem os agentes de letramento que maior número impactam seu entendimento da trama. A representação de personagens sem estereótipos, seguindo discursivamente e iconograficamente enquanto inspiração heroica da pessoa negra ainda continua sendo um aspecto inovador no mercado livresco brasileiro, visando que contribui para afirmar as identidades negras” (OLIVEIRA, 2014, p. 35) ampliando as possibilidades de representações.

CONSIDERAÇÕES EM PERCURSO

O conjunto de letramentos vistos e aprendidos a partir dos encontros das Cirandas de Histórias aponta o quanto uma contação não é apenas um momento para distrair ou encantar nossas crianças. Muito tem a aprender e ensinar nesse processo de proferir a palavra em coletivo, com menções positivas e reais de nossas origens e epistemologias sem deixar perder a ficcionalidade da trama criada pela autoria. É um trabalho transgressor (SANTOS, No prelo, p. 6-8) da barbárie cultural e demais discursos hegemônicos coloniais e discriminatórios.

Dentre os eventos de letramentos levantados das obras e pesquisa-ação, podemos relacioná-los aos valores civilizatórios afro-brasileiros para a Educação Básica descritos por Azoilda Trindade (2013): musicalidade, oralidade, circularidade, energia vital (axé), espiritualidade/ancestralidade. E os agentes dessas

práticas são as famílias, os/as autores/as através de suas obras, os/as ilustradores/as, as contadoras que participaram em alguns encontros e as próprias crianças conduzindo o processo da narrativa falada e das oficinas artísticas.

Em cada letramento, verifica-se também uma perspectiva de preservação e manutenção das referências étnico-culturais de base negra africana em nossa diáspora e as construções patrimoniais (materiais e imateriais) de nossos ancestrais negro-brasileiros. O difundir estes letramentos através da literatura e suas manifestações é um ato de resistência e combate às barbáries culturais que temos sofrido há décadas no Estado brasileiro e principalmente, nos últimos anos (2017-2021) com posturas racistas, homofóbicas, antidemocráticas que fragilizam os direitos civis alcançados. Com a literatura de autoria negra busca-se rasurar esses conflitos e promover a emancipação das mentes de toda comunidade nacional, principalmente nossas crianças negras já afetadas pelo racismo estrutural.

Os exemplos de obras citadas neste texto é um ponto de reflexão e ação diante das muitas estratégias levantadas e realizadas por demais intelectuais negras/os no Brasil que pesquisam no campo das Relações Étnico-Raciais e da Literatura Negra (e afro-brasileira e africana).

REFERÊNCIAS

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

BRASIL. *Ministerio da educação. Secretaria da educação continuada, alfabetização e diversidade.* Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais. Brasília: SECAD, 2006.

CARNEIRO, Sueli. *Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil.* São Paulo: Selo Negro, 2011.

CAVALLEIRO, Eliane. Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, discriminação e preconceito na educação infantil. São Paulo: Contexto, 2000.

CIP, CIBEC. *Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal n° 10.639/03. Secretaria de Educação Continuada*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005

ESTATUTO DA IGUALDADE RACIAL. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12288.htm>. Acesso em: 14 agosto 2021.

Fazer valer a Lei 11.645/2008. Disponível em: <http://fazervaleralei.blogspot.com/2011/06/ministra-da-igualdade-racial-apresentou.html>. Acesso em: 8 ago. 2021.

MBEMBE, Achille. Necropolítica. Trad. Renata Santini. *Arte & Ensaios, Revista do PPGAV/EBA/UFRJ*, n. 32, dez, 2016.

Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>. Acesso em: 8 ago. 2021.

OLIVEIRA, Maria Anória de Jesus. *Negros personagens nas narrativas literárias infanto-juvenis brasileiras: 1979-1989*. 2003. 182f. Dissertação (Mestrado em Educação) — Departamento de Educação, Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2003.

OLIVEIRA, Maria Anória de Jesus. Áfricas e diásporas na literatura infanto-juvenil no Brasil e em Moçambique. Salvador: EDUNEB, 2014.

OLIVEIRA, Maria Marly de. *Como fazer pesquisa qualitativa*. 4. ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2012.

ROCHA, João César de Castro. Guerra cultural e retórica do ódio: crônicas de um Brasil pós-político. Goiânia: Editora Caminhos, 2021.

SANTOS, Osmar Moreira. *Platô de crítica cultural na Bahia: por um roteiro de trabalho científico transgressor*. In: 40 anos do GELNE (livro de referência sobre programas de pós-graduação em Letras no Nordeste). [no prelo], 2010.p. 1-21.

SOUZA, Ana Lúcia Silva. Letramentos de Reexistência: poesia, grafite, música, dança: Hip-Hop. São Paulo: parábola Editorial, 2011.

TRINDADE, Azoilda. Valores civilizatórios afro-brasileiros na Educação Infantil. In: *Africanidades brasileiras e educação* [livro eletrônico]: Salto para o Futuro / org. Azoilda Loretto Trindade. Rio de Janeiro: ACERP; Brasília : TV Escola, 2013.

WEDDERBURN, Carlos Moore. Racismo através da história: da antiguidade à modernidade. 2007. PDF.