



UFRJ

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO

FACULDADE DE LETRAS

PORTUGUÊS E LITERATURAS

KAREN SANT'ANNA DIAS NETTO

A FORMAÇÃO DO LEITOR A PARTIR DA LITERATURA BRASILEIRA DECOLONIAL:
EXPRESSÕES IDENTITÁRIAS E A EMANCIPAÇÃO DO CORPO NEGRO FEMININO
ATRAVÉS DA LEITURA DOS CONTOS “LUAMANDA” E “O COOPER DE CIDA” DE
CONCEIÇÃO EVARISTO

Rio de Janeiro

2023

Karen Sant'Anna Dias Netto

A FORMAÇÃO DO LEITOR A PARTIR DA LITERATURA BRASILEIRA DECOLONIAL:
EXPRESSÕES IDENTITÁRIAS E A EMANCIPAÇÃO DO CORPO NEGRO FEMININO
ATRAVÉS DA LEITURA DOS CONTOS “LUAMANDA” E “O *COOPER* DE CIDA” DE
CONCEIÇÃO EVARISTO

Monografia apresentada à Faculdade de Letras
da Universidade Federal do Rio de Janeiro,
como requisito para a obtenção do título de
licenciado em Português e Literaturas.

Orientadora: Prof.^a. Dr.^a. Ana Crelia Dias

Rio de Janeiro

2023

Dedico este trabalho a mim mesma por não desistir e persistir até concluí-lo.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus e a toda a minha roda de proteção por nunca me desampararem em toda a minha vida, especialmente no período da minha graduação, desde a matrícula à conclusão do curso.

Seria injusto agradecer a apenas algumas pessoas específicas, pois cada ser de luz que passou pela minha vida contribuiu de alguma forma para que eu chegasse até aqui. Dessa forma, agradeço ao universo por todos os seres que cruzaram o meu caminho e de alguma maneira contribuíram para minha formação.

RESUMO

Esta pesquisa apresenta como tema central a formação do leitor pautada na literatura brasileira decolonial. O *corpus* de análise envolve dois contos publicados na obra *Olhos d'água* (2014) de Conceição Evaristo. O objetivo geral refletir a importância de uma literatura negra na educação para identificação cultural dos estudantes a partir da análise de personagens negras femininas centrais das narrativas em estudo. Quanto à metodologia, trata-se de uma pesquisa bibliográfica, de natureza qualitativa. A análise das referências bibliográficas reunidas nesta pesquisa nos leva a inferir como a mulher negra se encontra à margem da sociedade e como isso implica na sua autovalorização. Através das questões que fazem parte do cotidiano dos alunos leva a maior identificação e aproveitamento literário. As narrativas de Evaristo nos indicam possibilidades de construção de identidades e narrativas de resistência. Com esses dados, se percebe a importância de romper com o cânone literário brasileiro para identidades dos jovens na educação brasileira.

Palavras-chave: Decolonial. Mulher Negra. Conceição Evaristo. Literatura brasileira. Educação.

ABSTRACT

This research presents as its central theme the formation of the reader based on decolonial Brazilian literature. The corpus of analysis involves two short stories published in the work *Olhos d'água* (2014) by Conceição Evaristo. The general objective reflects the importance of black literature in education for the cultural identification of students based on the analysis of black female characters central to the narratives under study. As for the methodology, it is a bibliographical research, of a qualitative nature. The analysis of the bibliographical references gathered in this research leads us to infer how black women find themselves on the margins of society and how this implies their self-valuation. Linked to issues that are part of students' daily lives, it leads to greater identification and literary enjoyment. Evaristo's narratives show us possibilities for building identities and narratives of resistance. With these data, we can see the importance of breaking with the Brazilian literary canon for the identities of young people in Brazilian education.

Keywords: Decolonial. Black woman. Conceição Evaristo. Brazilian literature. Education.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	7
1 – LITERATURAS.....	9
1.1 DO COLONIAL À DECOLONIALIDADE NA REPRESENTAÇÃO NEGRA LITERÁRIA	10
1.2 – A ESCRIVIVÊNCIA DE CONCEIÇÃO EVARISTO.....	13
2. CORPO.....	17
2.1 – FASES DA LUA-MANDA.....	18
2.2 – LIBERDADE DO CORPO NEGRO FEMININO.....	21
3. EMANCIPAÇÃO.....	26
3.1 – TRAVESSIAS PARA UM LETRAMENTO DECOLONIAL	27
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	34
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	36

INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem por finalidade analisar, a construção conceitual da literatura brasileira, a partir da perspectiva decolonial, refletindo a importância e como introduzir a literatura afro-brasileira na educação, a partir da subjetividade corporal das personagens femininas Luamanda e Cida presentes na obra *Olhos d'água* (2014) de Conceição Evaristo. Nos contos a serem abordados ao longo desse artigo, estão presentes narrativas que reproduzem questões de raça, gênero e classe, que afetam toda a população negra brasileira.

Observa-se que, por um lado, no campo literário canônico brasileiro, sob a influência de observadores externos, em sua maioria brancos, elitistas, heteronormativos e com formação acadêmica eurocêntrica, surgiram representações idealizadas das identidades de homens e mulheres negros, distorcendo a percepção de seus corpos e comportamentos no imaginário coletivo. Por outro lado, na literatura afro-brasileira, o sujeito negro emerge, ressurgente e se revolta contra essa visão única, reconfigurando sua própria história e reivindicando o direito à autorrepresentação. Nas páginas da literatura afro-brasileira, as vozes negras ocupam um espaço de contra hegemonia, de luta, de contra narrativa e de possibilidade de expressão das vivências do povo negro. Essas vozes literárias resgatam suas expressões culturais e buscam romper com a perpetuação da opressão branca dominante, libertando-se das correntes que as aprisionam, silenciam e desqualificam.

Nesse sentido, a literatura canônica promove questões também sobre a figura feminina, principalmente da mulher negra, sempre retratada de forma estereotipada. Ao não aceitar esses espaços impostos pela sociedade, as mulheres negras encontram na literatura afro-brasileira uma ferramenta de resistência. Assim, para analisar as perspectivas dessas literaturas, a pesquisa tem como norteadora a visão decolonial. Com o propósito de dar autonomia às narrativas da experiência histórica de povos subordinados. Aplicado ao campo da produção literária, o projeto decolonial visa denunciar as representações fixas do negro na literatura canônica, nas quais se encontram diferentes formas de estereótipos, para que agora se tente ressignificar e humanizar o negro como dirigente de sua própria subjetividade.

A análise emerge da própria noção de escrevivência da autora Conceição Evaristo, que visa desconstruir as noções coloniais e a partir das suas narrativas produzir outras bases epistêmicas, diferenciadas nas multiplicidades dos discursos e de se pensar a criação literária. Além disso, assim como afirma Bell Hooks (2009): “Nós, que trabalhamos em educação, somos

especialmente afortunados, porque, individualmente, podemos atuar contra o reforço da cultura do dominador e dos preconceitos com pouca ou nenhuma resistência.” Por fim, diante de todos esses levantamentos e análises, assim como Bell Hooks afirmou, propor atuações decoloniais em sala de aula a partir da literatura brasileira. A fim de construir uma formação de leitores por meio de uma educação emancipadora. Construindo assim, uma sociedade mais consciente quanto ao letramento racial.

1 – LITERATURAS

“A nossa escrevivência não é para adormecer os da casa-grande, e sim acordá-los de seus sonos injustos.” (Conceição Evaristo, 2020)”

A obra intitulada *Olhos d'água*, da linguista e escritora afro-brasileira Conceição Evaristo -uma das mais influentes literatas do movimento pós-modernista brasileiro, escrevendo nos gêneros da poesia, romance, conto e ensaio-, nos proporciona acesso a variadas discussões socioculturais, sobretudo no que envolve, de modo confluyente, questões de raça, gênero e classe. O referido livro publicado em 2014, vencedor do prêmio Jabuti na categoria Crônicas e Contos, traz quinze contos, sendo eles: Olhos D'Água; Ana Davenga; Duzu-Querença; Maria; Quantos filhos Natalina teve?; Beijo na face; Luamanda; O *cooper* de Cida; Zaíta esqueceu de guardar os brinquedos; Di lixão; Lumbiá; Os amores de Kimbá; Ei, Ardoca; A gente combinamos de não morrer; e Ayoluwa, a alegria do nosso povo.

Diante de tais obras se tem o conceito de escrevivência que é, por excelência, uma cisão de uma expressão decolonial na literatura, por ser um conceito criado por uma mulher negra para abordar experiências, vivências, existências e resistências da população negra na ficção, atende aos princípios decoloniais ao rejeitar a imposição colonial de estereótipos sobre os corpos diaspóricos, enquanto também contribui para a historiografia e os conceitos literários, destacando a influência de uma intelectualidade negra feminina. Este processo deixa uma marca profunda, questionando a narrativa tradicional por meio de uma autoria comprometida com os ideais iniciais da ecrevivência.

1.1 DO COLONIAL À DECOLONIALIDADE NA REPRESENTAÇÃO NEGRA LITERÁRIA

O sistema colonial europeu imposto a países como o Brasil, principalmente visando exploração, especialmente por meio da escravização forçada de diversos africanos obrigados a atravessar contínuas diásporas, ainda na atualidade resulta em consequências inconsistentes e violentas para os corpos negros (Schwarcz, 2019; Schwarcz e Starling, 2015). Essas ocorrências, de acordo com Quijano (2005) e outras análises, são o resultado de experiências diretamente ligadas à colonialidade, um processo no qual ideias e comportamentos, em variadas dimensões, perduram mesmo após os territórios antes formalmente dominados terem alcançado a independência histórica.

Em contrapartida, o pensamento decolonial retrata uma ruptura com a lógica de um mundo único, característico da modernidade capitalista, e visa para a diversidade de vozes e possibilidades. Essa convicção busca o reconhecimento do direito à diferença e considera perspectivas alternativas, além disso, propõe um pensamento que transcenda o molde convencional. Nesse sentido, obras que abordam descobertas a respeito da sexualidade, do corpo e da identidade, dentre outros, como em “Luamanda”, desafiam e redefinem as normas de expressar-se e sentir emoções, tais como o prazer, impostas pelo patriarcado, especialmente no contexto de mulheres negras. Haja vista, que durante o período colonial, além de satisfazer os impulsos sexuais dos senhores brancos, a violência sexual contra as mulheres negras era usada como uma forma de punição, um modo de exercer controle e opressão. Desse modo, é importante literaturas que reivindiquem esses direitos retirados do corpo negro feminino.

No tocante a isso, algumas pesquisas de intelectuais destacam-se, como as de Lélia Gonzalez (1938) a qual examina o mito da “mulata” e aponta como essa concepção foi criada no período colonial para justificar os estupros e abusos sexuais cometidos contra as mulheres negras escravizadas. Sob tal perspectiva, Angela Davis (2016) também elucida que o estupro era uma evidência do domínio econômico do proprietário e do poder do feitor sobre as mulheres negras escravizadas, que eram consideradas trabalhadoras apenas quando convinha aos senhores, portanto, o racismo sempre esteve intrinsecamente ligado à prática de estupro. Destarte, diversas são as contribuições para essa análise. Dessa forma, assim como Bell Hooks (1995) ao examinar a construção da imagem hipersexualizada das mulheres negras, moldada pelos valores culturais profundamente enraizados no patriarcado da época colonial, afirmou: “Para justificar a exploração masculina branca e o estupro das negras durante a escravidão, a

cultura branca teve de produzir uma iconografia de corpos de negras que insistia em representá-las como altamente dotadas de sexo, a perfeita encarnação de um erotismo primitivo e desenfreado.” (Hooks, 1995, P.6). Diante do exposto, notamos que foi extremamente enraizado na cultura mundial a erotização da mulher negra para justificar os atos cruéis colonizadores.

No que concerne à formação da representação da mulher negra brasileira, uma parte considerável da cultura firmada no Brasil é respaldada nos mitos propagados por Gilberto Freyre. O mito da “sensualidade da mulher negra” (Gonzalez, 2020, p. 61) no decorrer do tempo desempenhou um papel fundamental na criação da concepção de que mulheres negras estão constantemente disponíveis para relações sexuais e possuem uma natureza “quente” sexualmente. Essa narrativa é sucessivamente reforçada pela mídia, seja por meio de propagandas ou produções televisivas, como novelas e programas. Um exemplo notório e popular era a figura da Globeleza, um projeto que acontecia anualmente promovido pela Rede Globo de Comunicação, cancelado apenas em 2022, no qual mulheres negras eram reproduzidas seminuas, adornadas apenas com pinturas corporais, sambando em referência ao carnaval. Essa representação se enraizou no imaginário coletivo e exerceu uma influência significativa na perpetuação do estereótipo hipersexualizado da mulher negra brasileira.

No contexto da luta pela afirmação do prazer feminino que não se limite à perspectiva masculina, há exemplos notáveis, como o da atriz e inventora Hedy Lamarr, cujo protagonizou a primeira cena de orgasmo feminino da história do cinema em um drama romântico, altamente controverso, em 1933. A cena reproduziu apenas os rostos dos atores, porém foi o suficiente para provocar a censura papal. Lamarr enfrentou um casamento com um marido extremamente possessivo e controlador, que tentou comprar todas as cópias do filme contendo a polêmica cena de sua esposa, evidenciando seu comportamento abusivo. Na década de 1940, Lamarr concebeu a tecnologia de salto de frequência enquanto tocava piano, uma inovação considerada complexa demais para a época, sendo arquivada e ressurgindo apenas nos anos 1990, a qual deu origem a tecnologias de comunicação sem fio, como o Bluetooth e o Wi-Fi. Assim, Hedy Lamarr destacou-se como uma figura revolucionária nos prazeres femininos, além de ter contribuído significativamente para o avanço da tecnologia.

Diante de tais considerações, e entendendo a notoriedade de anuir revolucionários da história, vejamos os nomes que, no passado, foram essenciais para a luta literária brasileira negra, tais como o poeta Luiz Gama, com suas "Trovas Burlescas de Getulino" (1859); Domingos Caldas Barbosa e sua "Viola de Lereno"; Lima Barreto com “Clara dos Anjos” (1922); Maria Firmina dos Reis, com o romance "Úrsula" (1859). Mais recentemente, surgiram figuras como Solano Trindade, na poesia; Rosário Fusco, no teatro; Romeu Crusoé, romancista

e teatrólogo; Carolina Maria de Jesus, escritora. Nesse cenário, todas essas vozes se destacam na literatura afro-brasileira como uma "contrafala ao discurso oficial, ao discurso do poder" (Evaristo, 2004, p. 3).

Sob essa ótica, são diversas as vozes dissidentes e não hegemônicas que abriram e continuam a abrir caminhos como rizomas, atravessando fronteiras e buscando novos rumos. Essas trajetórias de resistência continuam a se desenvolver como um processo em constante evolução, desafiando os padrões hegemônicos e elitistas de poder. Esse é o espaço da resistência, da identificação, da negritude e da comunidade. E é nesse espaço de resistência que encontramos a obra poética da escritora mineira Conceição Evaristo, que, em sua produção literária, dá voz e identidade às mulheres negras e pobres.

Diante de tais aspectos, no conto "Luamanda" o corpo passa por um processo de descolonização das estigmatizações que oprimiam, aderindo várias formas na busca por um espaço em que possa afirmar sua identidade e se redescobrir. Esse processo verte em uma afirmação de emancipação e na construção de uma narrativa própria, em que Luamanda assume uma posição de poderosa agente. Ela resiste ao discurso opressor e racista originado na cultura do branqueamento, assumindo a posição de "sujeito" sem reprimir seu próprio narcisismo, reiterando a beleza de sua herança étnica e do processo de envelhecimento, além disso, desfrutando de seus desejos e direitos. Nessa perspectiva, concordemos com a autora Patrícia Hill Collins, em seu trabalho "Aprendendo com a outsider within: a significância sociológica do pensamento feminista negro", no qual considera que:

"Quando mulheres negras definem a si próprias, claramente rejeitam a suposição irrefletida de que aqueles que estão em posições de se arrogarem a autoridade de descreverem e analisarem a realidade têm o direito de estarem nessas posições. Independentemente do conteúdo de fato das autodefinições de mulheres negras, o ato de insistir na autodefinição dessas mulheres valida o poder de mulheres negras enquanto sujeitos humanos." (Collins, 2016, p. 103-104)

Dessa forma, a literatura brasileira negra de autoria feminina visa a valorização da mulher, em diversas esferas, além disso, evidencia circunstâncias sociopolíticas e econômicas as quais as mulheres são submetidas, e buscam modificar, a partir de uma luta coletiva de vozes, corpos, palavras e memórias que ecoam no cotidiano negro. Sendo notório tais características nas obras de Conceição Evaristo por meio da escrevivência, da religião como ancestralidade e, principalmente, de vozes-mulheres que preservam a história e a cultura de seus povos vivos. Como caracteriza Evaristo: "Me perguntam se eu falo pelas mulheres negras. Eu não falo pelas mulheres negras, falo como mulher negra, com as mulheres negras." (Evaristo, 2019, p. 62).

Em síntese, na produção literária de Conceição Evaristo, o corpo assume uma profundidade textual que implica na construção da subjetividade. Essa abordagem revela uma

humanidade rica em sensibilidade que transcende as meras dores e feridas. Sob essa perspectiva, a voz narrativa presente em “Luamanda” descreve um corpo que se manifesta em diversas representações, carregando consigo uma multiplicidade de experiências vivenciadas nos diferentes espaços que ele habita. A protagonista da narrativa exhibe-se como um ser complexo, detentora de um corpo que emana afetos, mas que também é capaz de afetar e ser afetado pelo outro. Trata-se de um corpo decolonial, moldado por mudanças disformes diante das adversidades da existência.

1.2 – A ESCREVIVÊNCIA DE CONCEIÇÃO EVARISTO

Beavouir (1949) dispensa-nos da exclusiva influência biológica por meio da conceituação de tornar-se mulher. De acordo com essa concepção, as mulheres são delineadas pela cultura, ocasionando, entre outras influências, das representações artísticas e dos discursos feministas. Diante desses encontros, expressar-se tornou-se o anseio das escritoras, com a determinação de afirmar suas identidades ao compartilharem suas vivências através do uso do estudo da memória individual e coletiva. Baseando nesse arcabouço teórico-filosófico, analisemos o conto “Luamanda”, inserido no livro *Olhos d'água* de Conceição Evaristo, sob a ótica da análise feminina.

Os contos inclusos em *Olhos d'água* apresentam temáticas que se relacionam a situações do cotidiano de sujeitos da comunidade negra/afro-brasileira urbana. Essa escrita visa o resgate e a ressignificação a respeito dos negros na sociedade, sobretudo da posição das mulheres negras. Visto que a desmitificação dos estereótipos que foram impostos às mulheres ao decorrer dos séculos é de suma importância, a escrita de mulheres negras torna-se uma grande aliada para patentear o padrão tradicional. Além disso, essas literaturas sinalizam a memória e a ancestralidade da comunidade negra. Dessa forma, Conceição Evaristo transparece a significância da ancestralidade e da tradição oral das comunidades afrodescendentes.

Em decorrência das histórias ouvidas por Conceição Evaristo o dom da escrita desenvolveu-se e a partir de tal o anseio de transmitir as histórias não ouvidas, dessa forma, tornou-se possível dar voz às mulheres negras silenciadas. A autora revela esse desempenho mediante ao conceito definido por ela como Escrevivência, que se dá através dessa vida do povo preto, sejam eles homens ou crianças. Segundo a escritora, os textos de sua autoria, tanto

os literários como os textos ensaísticos, partem profundamente da sua vivência de mulher negra na sociedade brasileira.

Conforme a autora, a crítica literária não nota a vida da coletividade negra e suas batalhas com tamanha importância para tornarem-se ficções literárias. Ainda que haja várias obras da literatura brasileira das quais usam como temática ou que se inspiram nas culturas africanas ou afro-diaspóricas para construir textos literários. Havendo vastos exemplos nos grandes clássicos da literatura brasileira canônica, sobretudo na literatura modernista, que mesmo seus escritores sendo os percussores de uma literatura que rompe com os valores estéticos tradicionais e abordarem críticas sociais -ainda que não deixemos de evidenciar o tamanho prestígio e significância desse movimento para cultura literária e para a sociedade brasileira-, essas vivências e culturas dos menos favorecidos do corpo social do Brasil foram expressas pela elite intelectual branca. Entretanto, quando essa temática é abordada pelos próprios negros, essa escrita não é tão aclamada, de modo que se entende que o negro não pode ter o direito de criar e narrar suas próprias histórias.

Nessa perspectiva, afastando-se dos moldes tradicionais e das estruturas de poder destinadas predominantemente à branquitude, ao patriarcado e à heterossexualidade, Conceição Evaristo, a partir de sua própria produção literária, cria novos cenários que possuem suas raízes ou que se inspiram na realidade. Destacando os meios de resistência das personagens negras ao colocá-las no papel de protagonistas. Esse enfoque possibilita a formação de uma conscientização acerca do que significa ser negro, englobando a busca pela memória ancestral, as adversidades marcadas por dor, a violência e as relações afetivas que impactam as vidas negras, assim como a afirmação do corpo e da expressão da mulher negra. Dessa forma, a voz audaciosa dessa autora, a qual está à margem das normas estabelecidas pelas autoridades dos círculos dominantes na literatura, desempenha um papel significativo na batalha por uma autêntica manifestação.

“Luamanda” é um conto marcado por essas questões sociais e políticas subjacentes. A narrativa perdura em torno da personagem Luamanda, uma mulher negra com uma história de ancestralidade e resistência. Ela representa não apenas a luta contra a opressão histórica como também a busca pela autodeterminação e reconexão com a própria identidade. Luamanda protagoniza o conto que leva seu próprio nome, nele desdobra a trajetória de aprendizado e evolução na jornada de ser e tornar-se mulher, refletindo a busca pelo seu lugar no mundo, conforme proposto pelas correntes feministas contemporâneas. Desta maneira, a narrativa retrata o percurso de reconhecimento e amadurecimento no papel de mulher, explorando as vivências amorosas que se desenrolam ao longo de suas cinco décadas.

Em primeiro lugar, podemos observar como a questão da idade é presente no conto e as relações sociais perante a cada ciclo etário. Dado que logo no início do conto a protagonista ao olhar-se no espelho orgulha-se de ter 50 anos e não aparentar tal idade, sendo notório o estigma social em relação aos padrões de beleza estabelecidos às mulheres numa sociedade em que é extremamente valorizada a juventude e estigmatizada a velhice. Portanto, podemos notar que as imposições estéticas, muitas vezes, estimuladas pelas mídias sociais, nos afetam. Essas influências fazem com que sigamos padrões estéticos irreais, tais como ter um determinado peso, formato de corpo e tipo de cabelo, -na maioria das vezes, características do fenótipo branco europeu- buscar sempre ou orgulhar-se em aparentar ser novas, mesmo que de maneira inconsciente.

Um grande exemplo de influência de padrões para mulheres é a famosa boneca Barbie, lançada em meados do século XX, que se tornou popular novamente após o lançamento do live-action em julho de 2023. No passado, Barbie contribuía negativamente para a imposição dos padrões de beleza, fazendo com que muitas jovens sofressem com anorexia para tentar imitar o corpo da boneca. Consoante o infográfico publicado pelo site Rehabs considerando as proporções da boneca, se a Barbie fosse real “ela não poderia levantar a cabeça, além de ser incapaz de levantar coisas pesadas com as mãos. Na cintura da boneca, sequer cabe um fígado inteiro e ela não conseguiria se manter em pé, já que seu tornozelo não aguentaria o peso do corpo.”. Hoje em dia, no entanto, é possível encontrar a boneca em versões com novas etnias, diferentes tipos de corpo, cor de cabelo e olhos, gerando representatividade as mulheres e meninas.

O live-action da Barbie, realizado pela atriz, diretora e roteirista Greta Celeste Gerwig, um filme voltado majoritariamente para um público feminino, algo raro no meio cinematográfico, evocou uma grande expectativa feminina. Não sendo apenas um sucesso de bilheteria como também de crítica. Ao fazer um recorte de gênero a respeito do público alvo que se destinava o filme, observamos que obras voltadas majoritariamente para o público feminino, em geral, não alcançam o mesmo reconhecimento ou respeito do que obras, predominantemente, focadas para o público masculino. Logo, o filme Barbie direcionado para tal audiência e também bastante marcado pelo que a sociedade patriarcal entende como feminilidade, evidência para Hollywood -e para o mundo- que não só as mulheres são consumidoras em potencial como também diretoras, roteiristas, entre outros, mostrando que realizadoras mulheres são capazes de produzir “alta cultura”.

É importante salientar que o patriarcalismo é um sistema de organização social caracterizado pelo domínio de um patriarca. Acredita-se que a propriedade privada, que é a

causa da hierarquia de classes, tal como as sociedades escravistas, funcionam com a lógica de dominação, em que um patriarca detém o poder sobre mulheres tratadas como propriedades. Além disso, a dominação manifesta-se através do apagamento simbólico das mulheres. Na literatura canônica, esse apagamento ocorreu devido à negação às mulheres de participarem da produção literária, bem como pela maneira como foram descritas por autores homens (Bonnici, 2007). Nesse sentido, esses apontamentos são necessários para analisar o conto em discussão a luz da emancipação feminina. Pensemos no feminismo como a luta que nos une e nos identifica, em meio à nossa diversidade, podendo ser descrito pela definição de Margareth Rago (2013):

“Considero os feminismos como linguagens que não se restringem aos movimentos organizados que se autodenominam feministas, mas que se referem às práticas sociais, culturais, políticas e linguísticas que atuam no sentido de libertar as mulheres de uma cultura misógina, e de imposição de um modo de ser ditado pela lógica masculina nos marcos da heterossexualidade compulsória.” (Rago, 2013, p. 28)

Considerando os questionamentos apresentados, é perceptível que as mulheres são moldadas pela cultura, sendo o resultado, entre outras influências, da representação das quais a arte faz delas e das discussões feministas acerca delas. Conscientes disso, as escritoras passaram a ansiar por expressar-se. Assim como afirmou Conceição Evaristo:

“Sendo as mulheres negras invisibilizadas, não só pelas páginas da história oficial brasileira, mas também pela literatura, e quando se tornam objetos da segunda, na maioria das vezes, surgem ficcionalizadas a partir de estereótipos vários, para as escritoras negras cabem vários cuidados. Assenhoreando-se ‘da pena’, objeto representativo do poder falocêntrico branco, as escritoras negras buscam inscrever no corpus literário brasileiro imagens de uma auto-representação. Surge a fala de um corpo que não é apenas descrito, mas antes de tudo vivido.” (Evaristo, 2005, p.6)

Desse modo, através da auto-ficção, da exploração da memória individual e coletiva, das experiências vivenciadas e registradas em suas obras, as escritoras negras ousaram narrar suas próprias histórias. Diante de tais perspectivas, partiremos à análise do conto “Luamanda”, no qual a autora recria uma narrativa que desafia as convencionais representações do corpo negro estabelecidas pela literatura tradicional canônica e influenciadas pelo pensamento colonizador.

2. CORPO

“desde que a palavra penetrou a boca aqui
fez morada,

o corpo diz-me, enlouquecido,
é sempre tempo de deixar de ser
o que não é”

(Karine Aragão, 2023)

Os contos “Luamanda” e “O cooper de Cida” que serão abordados nesse capítulo possuem como foco central a identidade cultural. São personagens que entram em confronto com o mundo e, por isso, empreendem o encontro com o eu, fenômeno manifesto na própria estrutura autocentrada das narrativas, que localizam as subjetividades no contexto de sujeitos falantes, franqueando a (re)construção do contexto baseada na tomada de percepção de si.

Luamanda na terra, tal como a lua no céu, são observáveis as suas fases. Na narrativa, ela alcança a marca de cinco décadas de vida, de modo que cada uma destas quatro décadas de amor simboliza uma etapa correspondente à fase lunar. Mediante um encontro consigo mesma no início do conto, ao se contemplar no espelho - um símbolo do autoconhecimento e da introspecção - ela rememora cada uma dessas fases, as quais podem ser analogicamente equiparadas às fases lunares. A fase "Crescente" corresponde ao relato das primeiras experiências amorosas de Luamanda; a fase "Cheia" pode ser associada às gestações que vivenciou; a fase "Minguante" representa os momentos de recolhimento após a violência sofrida; por fim, a fase "Nova" marca o renascimento de Luamanda após todos esses ciclos, tornando-a ainda mais bela, e encerra a narrativa. Desse modo, ao reconhecer e honrar suas fases, ela nos apresenta um corpo livre.

Por outro lado, Cida, com a agitação e correria do dia a dia, em uma luta por liberdade, embora não seja física, profundamente marcada por barreiras invisíveis que a impedem de se realizar plenamente e de se desvencilhar das amarras que a mantêm enclausurada em um ciclo de privações, até o seu momento de epifania na praia durante seu cooper matinal. Duas personagens colocadas em sequência, evidenciando essa dualidade que as mulheres passam ao longo de suas vidas, entre o anseio da liberdade corporal e as amarras que os prendem.

2.1 – FASES DA LUA-MANDA

O conto, narrado em terceira pessoa, se desenvolve com tons de lembrança e retrata uma mulher cujo rosto não revela sua idade, uma mulher capaz de celebrar e compartilhar seu próprio corpo. Essa protagonista desconstrói paradigmas e desafia as convenções sociais hostis, racistas, classistas, machistas, sexistas e opressoras. A narradora expõe questões que envolvem diversas formas de opressão, como a violência doméstica, o erotismo, a sexualidade feminina e a bissexualidade, temas estes que sempre foram negados às mulheres. Além disso, a narrativa aborda o amor materno, a espiritualidade e a dimensão política de um corpo que conquistou sua emancipação e descolonização.

“Luamanda” também se caracteriza como uma obra voltada para o público feminino, perpassando diversas fases de uma mulher e os amores que encontra durante a vida. Inicialmente, Luamanda está situada no tempo presente, recordando seu passado e permitindo que a experiência de envelhecer forneça novos significados às suas vivências. No trecho a seguir, Luamanda expressa uma dúvida profunda na qual questiona se o amor continua a ser uma possibilidade em sua fase atual da vida:

“[...] Havia dias em que era tomada de uma nostalgia intensa. Era a lua mostrar-se redonda no céu, Luamanda na terra se desminlinguia todinha. Era como se algo derretesse no interior dela e ficasse gotejando bem na altura do coração. Levava a mão ao peito e sentia a pulsação da vida desenfreada, louca. Taquicardia. Tardio seria, ou mesmo haveria um tempo em que as necessidades do amor seriam todas saciadas?”
(Evaristo, 2016, p. 59-60)

No que se refere à relação de Luamanda à sua idade, notamos o surgimento de questões relacionadas com o fato de a beleza contribuir apenas um valor feminino, um valor refletido no papel de expressão da relevância que a personagem atribui ao fato de sempre lhe concederem menos idade do que realmente possui, de sua “vida-estrada” não manifestada nas linhas de sua expressão ou no formato de seu corpo. Além disso, por conseguinte, no ciclo vivido por Luamanda notamos a relação do delineamento da relação idade, amor e amadurecimento, visto que aos 11 anos, ela viveu a dor do amor ocasionada pela dor que levou da surra da sua mãe; aos 13 anos, ela iniciou suas relações sexuais com um menino, que também iniciava. Logo, é notório a marcação da idade e o que cada fase representou. Analisemos então cada fase dessa mulher, à luz de Fernanda Q. C Mendonça e Adriana M. A. Barbosa, diante da perspectiva abordada no artigo “Luamanda e suas ‘sete faces’: um olhar sobre o conto ‘Luamanda’ de Conceição Evaristo”, tal qual a perspectiva ao analisar o “Poema de Sete Faces” de Carlos Drummond de Andrade, no qual cada estrofe relata para o leitor uma das faces do Drummond.

Em primeiro lugar, o primeiro amor descrito ainda na infância, como um amor inocente, um amor escolar, conforme podemos inferir pelos elementos apresentados no texto (“revistas em quadrinhos”, “giz de cera colorido” e “pão com salame”) e marcado por uma surra dada pela mãe, sentida no corpo, que a faz questionar: “o amor dói?” (Evaristo, 2014, p. 60). A menina teve a sua primeira experiência marcada pela dor, assim associou que “a dor de amor era tanta, porque tinha onze anos e um corpo-coração pequeno. E desejou crescer” (Evaristo, 2014, p. 60). Em sequência chega o amor que a faz iniciar sua vida sexual com apenas 13 anos, idade que poderá ser considerada imatura ainda, idade em que muitas meninas continuam brincando com suas bonecas Barbie, mas Luamanda conhece o coito em seu corpo.

No decorrer do conto, nos deparamos com uma terceira fase da mulher que, após acumular diversas experiências amorosas, vivencia a maternidade ao encontrar um amor à primeira vista. Sua trajetória maternal é orientada pela lua, a qual marca o tempo das gestações e do nascimento, “lua cúmplice das barrigas-luas de Luamanda”. Luamanda tem cinco filhos com esse homem que, ao explorar o “buraco-céu aberto de seu corpo”, a faz desvendar e entregar-se aos mistérios do amor. Nessa narrativa, vemos uma mulher eminentemente conectada à natureza, em uma relação fundamentada no respeito ao seu corpo e na orientação da lua em sua jornada materna. Tudo isso está enraizado no conhecimento ancestral feminino que está intrinsecamente ligado à natureza.

O ecofeminismo, uma corrente que prega a integração harmoniosa entre o homem e a natureza, com base na reconexão espiritual e na valorização do sagrado na vida de todos os seres que habitam nosso cotidiano, pode ser vislumbrado com clareza a partir da maneira como a voz narradora nos apresenta Luamanda. Conforme Mies e Shiva (1993), o ecofeminismo busca resgatar essa sabedoria que foi desvalorizada pela “ciência”. Diante disso, é interessante notar no texto a criação de diversos neologismos por parte de Evaristo na tentativa de dar às palavras a dimensão necessária para expressar os sentimentos que impulsionam Luamanda. Um exemplo é o próprio nome ‘Luamanda’, uma combinação de ‘lua’ (um substantivo feminino) e ‘manda’ (um verbo no presente), sugerindo que a lua governa a vida da personagem. Dessa forma, demonstra essa conexão com a natureza desde a escolha do nome da personagem.

A essência da personagem é moldada por meio de símbolos e signos que evocam suas raízes e memórias ancestrais. A lua, um elemento presente em várias mitologias ao redor do mundo, assume um papel fundamental em sua trajetória, atuando como uma luz lançando clareza sobre seus questionamentos. A lua, com sua plenitude nos céus, revela a totalidade de Luamanda na Terra, desvendando-a por completo. De modo que, conforme a linguagem poética

do texto, nos céus, a lua observava e com sua luz, destacava um corpo em constante transição entre a confusão da juventude e a maturidade da mulher que está prestes a florescer.

Nesse cenário, a protagonista se conecta profundamente com suas raízes ancestrais e sua espiritualidade, permitindo um diálogo harmonioso e quase sagrado com a lua. Seu nome, Luamanda, resultante da união das palavras 'Lua e 'Manda', sugere a criação de uma dinâmica de equilíbrio entre os corpos. Uma conexão espiritual constante. Sob a influência da lua, a manifestação desses momentos cósmicos se desenrola de maneira integrada em sua vida cotidiana. Sendo notório nos trechos: "[...] Era a lua mostrar-se no céu, Luamanda na terra se desminlinguia todinha" (p. 59); "A lua espiava no céu denunciando com a sua luz..." (p. 60); "Lua, cúmplice das barrigas-luas de Luamanda" (Evaristo, 2014, p. 61). Além disso, essa fusão de corpos, revela em Luamanda uma compreensão mais profunda de si mesma, de seus eu interior e de sua relação intrínseca com a natureza. Ela é uma mulher que encontra sua própria luz na escuridão da opressão, e a lua, com sua eterna presença nos céus, é sua aliada na trajetória para descobrir e abraçar sua verdadeira essência e liberdade.

A narrativa segue chegando a quarta fase da mulher em que ao reconhecer seu corpo como lugar de prazer e de liberdade, permite e descobre o "amor em braços semelhantes aos seus." A voz narradora descreve de forma sensível esse encontro, evidenciando inicialmente o estranhamento de Luamanda diante dessa nova descoberta, e em seguida revelando seu encantamento e conexão profunda com alguém que compartilha de sua natureza. "Dançou com leveza a dança-amor com ela" levantando uma questão desafiadora: "O amor se guarda só na ponta de um falo ou nasce também dos lábios vaginais de um coração de uma mulher para outra?" (Evaristo, 2014, p. 61) Nesse momento, Luamanda não sente falta alguma de um homem, pois todas as "fendas de seu corpo" foram preenchidas pelas "femininas oferendas da outra."

A quinta fase da mulher, em que Luamanda, envolve-se com um jovem, que por sua vez se encanta por "aquela mulher que ele sabia madura, mas de imprecisa idade". Nesse momento, ocorre uma troca entre o jovem e Luamanda, todavia é ela quem passa por um processo de autodescoberta e renovação ao se conectar com a juventude, a energia e a vitalidade que ele representa. Sua experiência amorosa com o jovem a faz renascer, levantando a questão de "o amor não cabe em um corpo?". Por outro lado, ao contrário da experiência com o jovem vigoroso e inocente que Luamanda encontrou, a sexta fase, após uma vida repleta de relacionamentos amorosos, entrega-se de forma intensa a um homem mais idoso. Esse amor desenvolve-se de maneira tranquila, com um "falo adormecido, preguiçoso, sábio de tanto corpos-histórias do passado". No entanto, foi com o homem mais velho que ela experimentou

a plenitude do ritual do amor. Nessa vivência, a personagem encontra um tipo de amor calmo e afetuoso, representando um amor que demanda tempo e paciência.

A sétima fase de Luamanda, em contrapartida, a uma vida repleta de experiências amorosas, vivencia a angústia de um relacionamento prejudicial. Essa angústia se torna uma parte indelével das "memórias de seu percurso", cicatrizes que ela carrega ao longo da vida, resultado da violência infligida por um homem que não soube lidar com o término do relacionamento. Assim como muitas mulheres, Luamanda enfrentou abusos, incluindo agressões físicas que tiveram um impacto profundo em sua vida. Durante esse período, sua sexualidade ficou adormecida, e ela teve que encontrar a paciência e a convicção de que o prazer e a alegria poderiam ressurgir, que eram possíveis. A história da sétima fase ecoa a realidade de muitas mulheres brasileiras que enfrentam diariamente diversos tipos de violência por parte de seus parceiros e continuam desprotegidas.

Os amores, o corpo e os afetos de Luamanda são permeados por gritos que ecoam questionamentos como: "O amor dói?", "O amor é terra morta?", "O amor terremoto?" (Evaristo, 2014, p. 60). Estas ponderações, que concluem cada registro de sua vivência amorosa, refletem as reflexões que a personagem faz diante de cada experiência erótica, seja ela bem-sucedida, trágica ou inconsequente. A recordação de Luamanda indica que, de maneira similar à lua, a vida é composta por estágios e fases. Os estágios da vida, as experiências da existência pessoal, desempenham um papel crucial ao influenciar e modificar a identidade dos indivíduos. Por fim, a Luamanda atual compreende que está em constante processo de aprendizado e, mesmo após todas as experiências amorosas vividas, ainda há testes, questionamentos e desafios a enfrentar. Ela está ciente de que existem muitas lacunas em seu conhecimento, e o conto conclui com seu desejo de encontrar um novo amor, talvez devido à sua impaciência diante da ideia de uma espera prolongada.

2.2 – LIBERDADE DO CORPO NEGRO FEMININO

Para além de seu nome, Luamanda nos apresenta outras questões instigantes, que aparecem como um tipo de refrão ao final de alguns parágrafos, semelhantes aos encontrados na poesia grega e latina e também nas cantigas trovadorescas. Estas perguntas são as seguintes: O amor dói? O amor é terra morta? O amor é terremoto? O amor é um poço misterioso onde se acumulam águas-lágrimas? O amor se guarda só na ponta de um falo, ou nasce também dos

lábios vaginais de um coração de uma mulher para outra? O amor não cabe em um corpo? O amor é um tempo de paciência? O amor comporta uma variedade de sentimentos?

Ao examinarmos as questões centrais presentes no texto, podemos identificar um ciclo do amor na vida de uma pessoa, que se inicia com a dor, prossegue com as descobertas, as intensidades, o sofrimento, as escolhas, tanto no aspecto físico quanto no emocional, e o aprendizado que cada experiência amorosa proporciona. Nesse sentido, o ciclo vivenciado por Luamanda se assemelha ao experimentado por tantas outras mulheres, caracterizado por suas próprias dúvidas, silêncios, descobertas e limitações. Portanto, Conceição Evaristo nos convida a refletir sobre as "escrevivências" por meio das quais não estamos apenas conhecendo a vida de uma mulher em particular, mas sim as vidas de inúmeras mulheres para as quais todas essas questões centrais possuem profundo significado.

Luamanda busca entender sua identidade, em meio a busca pelo amor, que a faz questionar em que espelho ela se reflete e por que essa busca envolve diferentes tipos de corpos. Isso está ligado às expectativas sociais sobre as mulheres, esperadas para servir aos outros e encontrar sua satisfação na felicidade alheia. Segundo Julia Kristeva, as mulheres constroem sua identidade em relação aos outros, vivendo para o outro, mesmo quando isso é difícil e traumático (Kristeva, 2017, p. 48). Outro fator a ser debatido, é a maternidade que, como ressaltado por Zanello (2016), é uma construção social que evoluiu ao longo do tempo. Até o século XVII e parte do XVIII, era comum, em sociedades escravocratas, deixar os filhos aos cuidados de amas de leite até os cinco anos. Somente no século XVIII surgiu a ideia de que a maternidade deveria ser o ideal para as mulheres, levando a uma pressão para que elas se dedicassem inteiramente a essa função, deixando de lado seus interesses pessoais.

Nesse contexto, essa pressão persistiu durante anos, embora hoje haja um movimento para desmitificar essa idealização da maternidade. No entanto, ainda não se desconstruiu completamente o papel tradicional de mãe e esposa imposto às mulheres. Em geral, a identidade da mulher foi subjugada pelas funções maternas e domésticas, com a mensagem de que uma boa mãe deveria se sacrificar pelos filhos em busca da felicidade (Zanello, 2016, p. 107). Essa tendência de se anular em prol dos outros, como a família, os filhos e os empregadores, pode levar as mulheres a buscar sua satisfação e felicidade em relação aos outros, em vez de se autoavaliarem, se conhecerem e desenvolverem uma identidade independente. Esse fator, em certa medida, perpetua a violência contra as mulheres.

No decorrer da vida de Luamanda, uma triste realidade brasileira revisita: a violência sexual contra as mulheres. A personagem enfrenta o terrível trauma do estupro e é obrigada a carregar consigo a dor dessa violação pelo resto de seus dias. A história de Luamanda ecoa as

histórias de muitas outras mulheres, compartilhando a mesma vítima, independentemente de seus nomes, idades ou dos anos em que sofreram a violência de gênero. No contexto jurídico, é importante destacar a Lei Maria da Penha (Lei n.º 11.340/06), que representa um marco no direito nacional em defesa dos direitos das mulheres. Ela homenageia Maria da Penha Maia Fernandes, uma mulher que, como tantas outras em todo o país, suportou diversas formas de violência por parte do marido. Além disso, a Lei n.º 13.104/15, conhecida como a lei do feminicídio, foi criada em resposta aos alarmantes índices de violência contra as mulheres no Brasil.

O termo "feminicídio" destaca que quando o crime for cometido contra uma mulher pelo simples fato de ser mulher, evidenciando as relações de poder históricas profundamente enraizadas na sociedade e perpetuada por uma ideologia que, de certa forma, legitima a violência. Apesar da legislação existente, das Delegacias da Mulher e das redes de proteção às vítimas de violência, a violência contra as mulheres persiste. Luamanda, ao longo de sua vida, compreende o amor como um processo de aprendizado. Ela aprende com as pessoas que encontra, com a experiência de criar seus filhos e, de maneira mais profunda, ao reconstruir-se após a terrível violência que sofre. Esse aprendizado representa a jornada de "tornar-se mulher" para a personagem, um olhar para dentro de si mesma e o reconhecimento de sua própria humanidade. A reflexão madura de Luamanda evidencia que não há vergonha em valorizar a própria identidade e jornada pessoal.

Outra relação entre a vida de inúmeras mulheres e a de Luamanda é o seu crescimento em um ambiente onde a figura paterna está ausente, uma realidade que também se reflete nos lares brasileiros. Conforme dados da pesquisa "Retrato das Desigualdades de Gênero e Raça" do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea) em 2017, baseada na Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad), o número de lares brasileiros liderados por mulheres aumentou de 23% para 40% entre 1995 e 2015, com 34% deles incluindo a presença do cônjuge.

A obra "Olhos d'água", como já mencionado, nos presenteia com variados contos das múltiplas vivências negras – especialmente as femininas – e ainda assim mantém a subjetividade e singularidade de cada mulher narrada, nos evidenciando que não basta apenas falar sobre o corpo negro na totalidade, mas sim respeitar a vivência de cada ser. Haja posto, o conto que se segue a "Luamanda" é "O *cooper* de Cida", num caminho que se coincide à observação de um corpo. O conto, assim como "Luamanda" é narrado em terceira pessoa e utiliza de discurso indireto-livre. Retrata um corpo feminino, diferente do narrado anterior, não livre, contudo, um corpo preso às obrigações de uma rotina acelerada. "Era preciso buscar sempre. O que tinha ficado para trás, o agora e o que estava para vir" (Evaristo, 2014, p. 65).

Nesse trecho, há uma contradição subjacente, pois o corpo de Cida, embora em movimento constante, também está aprisionado por uma vivência acelerada do tempo.

A rotina de Cida é descrita como uma lista de tarefas, que transmite a sensação de velocidade: "Fervia o leite, arrumava a mesa, voltava ao quarto, avançava sobre o guarda-roupa e atracava-se ao uniforme de trabalho [...] Voava pelas escadas, pois o elevador era lento" (Evaristo, 2014, p. 66). Além disso, a escolha dos verbos ao longo do conto, como "corre", "voa" e "atraca-se", enfatiza a intensidade da vida de Cida. Ela parece correr mais do que a lua, vivendo sem notar as mudanças de fase, inclusive as suas próprias, que a fazem transitar do universo infantil no interior para o mundo adulto da metrópole. Em contraste com os habitantes de sua cidade natal, Cida avança rumo ao Rio de Janeiro, uma cidade que a submete a um ritmo frenético de obrigações, noites de prazer rápido, amores breves e cursos que prometem resultados instantâneos. Isso levanta a questão de se esse é o padrão contemporâneo de progresso, como se todos estivessem correndo para alcançar algo, competindo por um lugar ao sol, esperando em filas curtas no banco e testemunhando apenas metade da missa (Evaristo, 2014, p. 67).

No entanto, em um dia de *cooper* matinal no calçadão da praia antes do trabalho, Cida é surpreendida por um desejo de desacelerar, de não querer seguir adiante. Em uma epifania, ela percebe que está andando lentamente, em vez de correr, e tem a chance de contemplar o mar em sua monotonia previsível, mas, ao mesmo tempo, reconfortante. Essa experiência a faz se reconectar com seu corpo, com sua feminilidade, e perceber que não é apenas uma máquina programada para correr incessantemente (Evaristo, 2014, p. 68). Esse corpo vivo, que antes estava ausente em sua rotina frenética, agora anseia por sentir a areia da praia e se aventurar no mar em busca das riquezas e mistérios que ele esconde.

Enquanto para a personagem Luamanda, a principal questão que a atormenta é o amor, para Cida, o foco de suas indagações muda no momento epifânico em que ela se depara com a visão do mar. Ela começa a questionar o próprio conceito de tempo: "Ou o tempo não se media com moeda, ou as horas, os dias, os anos não seriam medidas justas do tempo. Ela estava com vinte e nove anos. Pouco? Muito? Medir, comparar, aquilatar os anos em relação a quê?" (Evaristo, 2014, p. 69). Mesmo sabendo que Pedro a buscaria pontualmente às sete e quarenta e cinco, e que, se o trânsito colaborasse, chegariam ao escritório na Rio Branco às oito e quarenta e cinco, Cida decide voltar para casa caminhando tranquilamente. Enquanto Pedro a esperava desesperadamente em frente ao prédio, questionando se ela havia sido assaltada (Evaristo, 2016, p. 69), Cida escolhe viver uma experiência que transcende a noção tradicional

do tempo, quiçá do próprio corpo e da vida. Pelo menos naquele dia, ela decide encerrar o seu *cooper* matinal e "dar um tempo para ela" (Evaristo, 2016, p. 70).

Essa decisão de Cida a retrata como uma mulher que reconhece e reflete, mesmo após repetidas ações mecânicas, que há homens que desfrutam do mar enquanto as mulheres correm freneticamente sem conseguir aproveitar a vida. Essa reflexão leva Cida a mudar o ritmo naquele dia e, sem dúvida, ressoa nas leitoras que podem não ter percebido antes da leitura como estão constantemente correndo, seja por necessidade, pressões sociais ou uma combinação de ambas, sem conseguir sentir a terra sob seus pés enquanto habitam esse mundo acelerado.

Dessa forma, ambos os contos, a partir de um momento de epifania das personagens, remetem a questões da vida de diversas mulheres brasileiras. Luamanda ao se olhar no espelho se arrumando para um evento que só torna a recordar do mesmo após toda a nostalgia passada, portanto, a presença do espelho no conto implica não em desnorтеio ou autocensura, mas forma de autoconhecimento, de autoafirmação, de confirmação de sua autoestima elevada, de sua identidade instituída, passando por diversos estágios e promovendo reconfigurações em todo seu ser. E Cida enquanto corre como de costume, a lentidão dos passos acontece sem que ela perceba a fazendo observar o mar, esse que a ela passa em frente sempre, mas não observa com veemência, fazendo a desacelerar e a levando a tirar um tempo para si própria. Dessa forma, ambas narrativas causam proximidade da narrativa com a realidade. Abordando questões corporais colocadas em sequências de modo estratégico, questões essas que atravessam as nossas vidas e muitas vezes não analisamos com tamanho rigor, tais como nossa relação com o corpo assim como Luamanda e seu corpo livre e Cida com seu corpo preso.

3. EMANCIPAÇÃO

“A existência humana é, porque se fez perguntando, a raiz da transformação do mundo. Há uma radicalidade na existência, que é a radicalidade do ato de perguntar. (...) Radicalmente, a existência humana implica assombro, pergunta e risco. E, por tudo isso, implica ação, transformação.”

(Paulo Freire e Antonio Faundez. Por uma pedagogia da pergunta, 1985)

Ao longo dos últimos séculos, as comunidades negras resistiram, e devem resistir, a vários processos de subjugação e inferioridade que estão enraizados na nossa sociedade. Como já explicado neste estudo, o racismo ocorre de forma estrutural e sistemática na política, na educação, na economia e até mesmo na comunidade literária brasileira. Portanto, ao longo de suas carreiras, os escritores negros brasileiros vivenciaram o racismo no campo da produção e publicação literária, evidenciado pela invisibilidade imposta a muitos. Consequentemente, essa invisibilidade negra social e literária fez com que ao longo dos séculos, nas escolas e instituições de ensino esse campo do saber não fosse estudado, fazendo com que estudantes não se identificassem com as obras impostas aos seus estudos, além de não terem acesso aos trabalhos literários que poderiam causar essa identificação e pertencimento. Nesse sentido, é necessário traçar uma linha entre a literatura negra brasileira e a educação.

Isto posto, é importante ressaltar que a presença de autoras negras na difusão de uma literatura “nossa”, sendo está a literatura de mulheres negras, que como a de Conceição Evaristo, tem muito a contribuir com o fortalecimento de identidades e de direitos, visto que aponta para o rompimento das imagens negativas impostas aos negros e negras deste país e da historicidade negada. O que se relaciona com as DCNERER (Brasil, 2004, p. 19) em relação ao princípio de uma Educação para as Relações Étnico-raciais. Contudo, este não é um processo simples, pois a desvalorização da comunidade negra acontece de formas multifacetadas. Nesse sentido, as autoras da literatura feminina negras também enfrentam a desvalorização cultural a que a comunidade negra e suas produções são submetidas, bem como dificuldades de fomento

financeiro para publicação e divulgação. Estas questões, além de exigir o reconhecimento por parte da sociedade, precisam ser combatidas com políticas de reparação, com vistas à correção dessas desigualdades raciais e sociais, conforme apontam as DCNERER (Brasil, 2004).

3.1 – TRAVESSIAS PARA UM LETRAMENTO DECOLONIAL

As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino de Relações Étnicas e Raciais (Brasil, 2004) afirma que a política de ação afirmativa é um direito. O objetivo é que a comunidade negra expresse sua visão de mundo e ideias únicas e ganhe reconhecimento dentro da cultura nacional. Ressalta-se ainda que esta é uma das metas do Plano Nacional de implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnicas e Raciais, e a Educação da História e Cultura Afro-brasileira e Africana (Brasil, 2009, pág. 66), nas quais introduzem materiais que abordam questões étnico-raciais em bibliotecas e salas de aula.

Neste sentido, a literatura de Conceição é um marco na literatura de mulheres negras e nos mostra na prática o que pregam as DCNERER (Brasil, 2004, p. 12), sobre o reconhecimento, respeito e valorização de pessoas negras e sua ancestralidade, história e cultura, o que significa compreender seus valores e lutas, ser sensível ao sofrimento causado por tantas formas de desqualificação, valorizar as religiões de matriz africana e estudar questões que dizem respeito à comunidade negra. Em suma, os aspectos acima citados dos títulos de Conceição Evaristo, nos mostram que existem projetos, autoras e autores voltados para a valorização da história e cultura da comunidade negra brasileira e sua identidade no âmbito da cultura nacional. Cujos estão empenhados e comprometidos com o reconhecimento aos processos históricos de resistência individuais e coletivas desta comunidade, de modo a comprovar o potencial formativo destas produções no âmbito da Educação para as Relações Étnico-Raciais.

Assim sendo, confirma-se que é necessária a luta por reconhecimento, valorização e afirmação da identidade e da formação cultural negra. Esta, vêm se fortalecendo, sobretudo, a partir da promulgação da Lei 10.639/2003, que sintetiza as propostas e lutas do movimento negro pela inclusão e debate da história africana e afro-brasileira nos currículos escolares. A atuação do movimento negro foi de suma importância para o debate e implementação da lei, pois o movimento mostrou as especificidades e necessidades da comunidade negra, além de

abrir espaço para adoção de medidas também específicas de enfrentamento do racismo estrutural. Conforme as palavras de Nilma Lino Gomes (2017), podemos afirmar que: “Foi e tem sido esse mesmo movimento social o protagonista para que as ações afirmativas se transformassem em questão social, política, acadêmica e jurídica em nossa sociedade, compreendidas como políticas de correção de desigualdades raciais desenvolvidas pelo Estado brasileiro.” (Gomes, 2017, p. 18).

Portanto, é inegável que a participação do movimento negro, enquanto organização do povo afro-brasileiro, foi e ainda é, extremamente importante no combate ao racismo dentro dos mais diversos espaços, incluindo o espaço educacional. Por intermédio da luta e resistência do movimento negro obtivemos, como uma das maiores conquistas, a promulgação da alteração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB - Lei 9.393/96), que inclui a Lei 10.639/03, tornando obrigatório o ensino da história e cultura africana e afro-brasileira nas escolas públicas e particulares do país. A lei parece ser uma base inovadora para o combate ao racismo já enraizado na sociedade e na educação brasileiras, e visa a educação antirracista.

Nesse sentido, a educação desempenha um papel fundamental no processo de luta antirracista, pois representa um esforço para mudar a realidade. A educação antirracista deve explorar métodos e estratégias que também posicionem a cultura negra como protagonista. Sobre a pluralidade no espaço educativo segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (2002): “O tema da pluralidade cultural refere-se às características étnicas e culturais dos diferentes grupos sociais coexistentes no país, às desigualdades socioeconômicas, e relacionadas com o conhecimento e a consciência da desigualdade econômica. Critica as relações sociais discriminatórias e excludentes que permeiam a sociedade brasileira [...]” (Brasil, 2002, p. 121).

Com base nisto, a luta antirracista e o reconhecimento afirmativo das identidades da comunidade negra no espaço educacional tomam consistência quando se atenta aos fatores citados. Desse modo, a busca desta afirmação da identidade negra nos diversos espaços configura-se como uma espécie de estratégia político-cultural. Assim, é preciso compreender que a construção das identidades negras nos ambientes de educação - particularmente, na educação básica - se dá de modo plural e há a necessidade de estar atento às contradições existentes em relação ao próprio racismo e o modo como ele se configura e perpetua.

Em 2004, um ano após a promulgação da Lei 10.639, estabeleceram-se as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana, homologada em 10 de maio, conforme Parecer 03/2204 do Conselho Pleno do Conselho Nacional de Educação, o que fez com que a educação brasileira, as escolas e os professores implementassem nos currículos uma nova visão sobre o

que até então fora ensinado sobre a África no contexto da humanidade e o papel dos afrodescendentes no Brasil, não mais estigmatizados e nem postos à margem da história oficial. Conforme cita Gonçalves e Silva (2011), as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana apontam que o processo educacional das relações de diferentes grupos étnico-raciais inicia-se com mudanças no modo de se dirigirem umas às outras, a fim de que se rompa com sentimentos de inferioridade e superioridade, excluindo-se as posições hierárquicas que baseiam as desigualdades raciais e sociais.

Djamila Ribeiro (2018) também cita experiências escolares que nos permitem reconhecer o quanto os negros são excluídos, mesmo quando confinados no espaço:

“Eu prefiro a primeira escola. Porque aquela escola era menor, o que significava que meus problemas eram maiores, mesmo. Quando quis estudar em outro lugar, tive que construir uma casca mais grossa para me proteger. Às vezes eu mentia e dizia que conhecia outras cidades e que meu pai era advogado e não trabalhador. Ele também disse que viria me buscar, mas como não tinha como estacionar, estacionaria na outra esquina e esperaria. Quando me viram no ponto de ônibus, afirmei que ele estava no trabalho. O fato de por muitos anos eu ter sido a única negra da minha turma em uma escola com pessoas de diferentes classes sociais me fez agir dessa forma. (Ribeiro, 2018, p. 10)”

Torna-se evidente então que a autora se cobriu com um “manto protetor” para se adaptar a esse espaço, assumindo um papel que não é o seu, e apontando a soma das opressões raciais e de gênero. Segundo Ribeiro: “As mulheres negras têm sido vítimas de comentários ofensivos sobre a sua pele e cabelo, o que há muito nos faz relutar em abraçar as nossas características. Porque a sua vontade de ser aceita nesse mundo de padrões eurocêntricos é tão forte que você literalmente acaba se machucando. Seja a negra cabeluda que ninguém quer”. (Ribeiro, 2018, p. 10).

Esse comportamento violento ocorre de forma contínua e, principalmente, no cotidiano da escola, criando uma sensação de inadequação no ambiente educacional e pode levar à evasão. Haja vista, as escolas são espaços ideais para discussões sobre as relações raciais. Portanto, a escola teria condições de discutir uma infinidade de pontos importantes sobre a sociedade e a identidade negra. A autora Bell Hooks (1995) destaca a importância de compartilhar as experiências de diferentes grupos étnicos e raciais na sala de aula. Quando os professores enfatizam a importância da experiência, os alunos percebem que é um privilégio saber. (Hooks, 1995, p. 119). Dessa forma, demonstra-se a relevância de considerar a experiência de cada indivíduo em sala de aula, visando uma educação que não sobreponha culturas, saberes, modos de pensar e visões de mundo, descentralize narrativas e fortaleça a construção de identidades disciplinares, subjetividade e sua epistemologia.

Portanto, a escola deve incorporar por completo as discussões que vêm sendo feitas sobre a construção de identidade a partir das diversidades étnico-raciais e considerar outras

epistemologias, bem como promover mudanças em seus currículos e no seu próprio cotidiano, caso contrário a escola vai continuar a ser um espaço onde se fortalece uma visão de mundo eurocêntrica e a propagar preconceitos contra os que não se enquadram neste padrão e visão de mundo, formando, sujeitos que, na prática, estão presentes, mas não se sentem incluídos, pertencentes e representados. Desse modo, a escrita de Conceição Evaristo trata exatamente desta valorização e do direito dos negros e negras brasileiros se reconhecerem como parte integrante da cultura nacional. Ao mesmo tempo que trata de questões importantes referentes à subalternização e opressões vividas pelos negros e negras neste país, é carregada de uma ternura literária que nos põe em posição de protagonismo, reforça nossas visões de mundo e valoriza história, identidade e ancestralidade.

Conforme as DCNERER (Brasil, 2004), as ações educativas de combate ao racismo e a discriminação devem contar com princípios como: valorização da oralidade, da corporeidade e da arte, por exemplo, como a dança, marcas da cultura de raiz africana, ao lado da escrita e da leitura. “[...] O cuidado para que se dê um sentido construtivo à participação dos diferentes grupos sociais, étnico-raciais na construção da nação brasileira, aos elos culturais e históricos entre diferentes grupos étnico-raciais [...]” (Brasil, 2004, p. 20) O exposto vai ao encontro de todo o conteúdo de Evaristo analisado nesta pesquisa, pois seus contos ressaltam as marcas culturais da comunidade negra, a apreciação da oralidade comum nas famílias afrodescendentes, além de nos posicionar na construção histórica deste país. A análise desse conteúdo nos possibilita afirmar que a literatura afro-brasileira, incluindo a literatura de mulheres negras, possui fundamental importância na formação da comunidade negra brasileira, individual e coletivamente.

A Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018) não menciona explicitamente os privilégios estabelecidos pela lei que tornou obrigatória a educação em história e cultura afro-brasileira e indígena, mas é possível reconhecê-la. Portanto, no caso da BNCC (2018, p. 83) afirma que uma das competências específicas da disciplina de Língua Portuguesa é a compreensão da “língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-a como meio de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem”, ela também abre um leque de possibilidades e interpretações, incluindo as relações étnico-raciais e seu ensino. Isto é, a Língua Portuguesa deve ser percebida como uma prática social, que se transforma constantemente, por meio de seus falantes e através dos tempos históricos. Portanto, os textos trabalhados na disciplina devem ser diversos, para poderem abarcar todas as singularidades, auxiliando na construção e no fortalecimento das identidades de todos os alunos.

Segundo Rojo (2009, p. 52), é preciso ressaltar que a escola é uma das instituições mais importantes para a promoção da alfabetização no mundo atual. Portanto, problematizar os discursos hegemônicos “pré-embalados” que frequentemente encontramos é uma forma de construir uma literacia racial eficaz para promover uma educação antirracista genuína. Como afirma Ferreira (2015), a competência crítica é uma forma de compreender o contexto político, social e ideológico em que um sujeito está inserido, pois é a partir dessa compreensão que a mudança pode ocorrer. Pode-se argumentar que os contos de Conceição Evaristo problematizam representações do presente e evocam representações do passado para podermos construir um futuro diferente. Um futuro com menos desigualdade, mais consciência e criticidade.

Diante do exposto, observemos dois exemplos de aplicações na educação, em que a leitura do livro de contos *Olhos d'água* (2014) foi essencial para a prática da desconstrução do literário. Vejamos, Elisabeth Silva de Almeida Amorim em seu artigo “Conceição Evaristo e sua escrita para (in)formação de leitores(as)” relata a importância da literatura da escritora Conceição Evaristo para a formação, informação e transformação de leitores e leitoras no município de Iaçú, estado da Bahia, através da implementação do dia “D” da leitura em todas as escolas municipais de Iaçú, em que foi utilizada a metodologia, com adaptações necessárias consoante a faixa etária, a partir dos encontros formativos e informativos com coordenadores pedagógicos municipais, oficinas de leituras e desleituras de contos de Conceição Evaristo, palestra e implementação de momento cultural nas escolas para socialização de resultados.

Elisabeth Amorim defende que existem momentos na vida em que as abordagens usuais não alcançam os objetivos pretendidos. É necessário ter a coragem de romper com a tradição e ousar, a fim de obter resultados diferentes e satisfatórios. Isso também se aplica à educação, em que para aprofundar as discussões sobre gênero, discriminação racial e denúncias de violência contra a mulher, optou por investir na literatura da renomada escritora mineira Conceição Evaristo. Diante disso, a professora afirma também que quando decidiram trazer para a discussão a escrita inovadora do livro “*Olhos d'água*”, enfrentaram preconceitos, romperam o cânone, provendo o “Dia da Leitura de Conceição Evaristo” em todas as escolas da rede municipal na pequena cidade de Iaçú, Bahia. Visto existir textos literários que não se encontram nas bibliotecas ou nos livros didáticos da cidade, e há negros e negras que estão morrendo a cada hora devido à discriminação racial. Desse modo, há um clamor de resistência ecoando das literaturas decoloniais, e é por causa desse clamor que o projeto se justifica.

Um conto escolhido foi “*O cooper* de Cida”, em que foi defendido que, assim como Cida no conto, algumas mulheres negligenciam a própria identidade e executam suas

obrigações de maneira automatizada. A investigação nos conduz por caminhos anteriormente inexplorados. Quando Cida se liberta das "correntes", ela experimenta uma sensação de liberdade, vitalidade e feminilidade. O livro "Olhos d'água", de Conceição Evaristo, foi abordado em diversas manifestações artísticas e alcançou públicos variados durante o projeto. O trabalho dos estudantes transcendeu os limites da escola, estendendo-se para salas de aula virtuais, estradas e jardins simbólicos. Todas as escolas almejavam demonstrar à sociedade o quanto satisfeitas estavam com os resultados alcançados. Além de promover festivais literários em todas as escolas, visaram despertar a essência única de cada mulher, assim como Cida. "Hoje ela não iria trabalhar, queria parar um pouco, não fazer nada de nada, talvez. E só então falou significativamente uma expressão que tantas vezes usara e escutara. Mas falou tão baixinho, como se fosse um momento único de uma misteriosa e profunda prece. Ela ia dar um tempo para ela (Evaristo, 2014, p. 70)."

O projeto permitiu que muitos professores adquirissem obras da escritora Conceição Evaristo, e outro aspecto positivo foi a descoberta do talento artístico de diversas professoras, que compartilharam suas produções inspiradas nos contos lidos em espaços virtuais. No entanto, o principal objetivo do projeto foi alcançado ao proporcionar aprendizado significativo para os estudantes da Educação Básica. Diante de tal exemplo, torna-se evidente que há uma vasta gama de temas a serem discutidos a partir de literatura contemporânea negra, dessa forma, contos como os discutidos podem ser investigados e desconstruídos para alcançar o maior número possível de leitores.

Outro exemplo de destaque é o projeto/course online "Contação de Histórias Negras", pautado por encontros, trocas e afetos. Este projeto foi lançado em setembro de 2020 e foi criado por Elisa de Souza e Sara Va Moreira para dar continuidade ao trabalho na narrativa negra. Objetiva-se em colocar em prática recursos educacionais para o aprendizado da arte de contar histórias usando a história oral como ponto de partida. A finalidade deste curso é fomentar a discussão sobre as conexões entre raça, gênero e sexualidade contidas nos mitos e histórias apresentadas. Reconhecendo que é fundamental propor métodos pedagógicos que desenvolvam práticas que abranjam a história das culturas africanas, afro-brasileiras e indígenas na educação primária.

Segundo o projeto, no que diz respeito à narração de histórias afro-brasileiras, no processo de (auto)identificação, defendem que as crianças necessitam de referências literárias e fontes bibliográficas que estejam intrinsecamente ligadas à sua cultura, linguagem, tradições e fontes de conhecimento, entre outros fatores que moldam suas vidas. Nesse contexto, este curso destaca a importância de abordar as leis 10.639/03 e 11.645/08, cientes de que, na prática,

as escolas brasileiras enfrentam diversas barreiras na implementação dessas questões relacionadas a tais leis. Desse modo, o projeto "Contação de Histórias Negras" desempenha um papel fundamental ao promover expressões artísticas relacionadas à arte de contar histórias e, ao mesmo tempo, estimular debates ligados à raça, classe social e gênero.

Nessa perspectiva, o conto "Luamanda", assim como o conto "O *cooper* de Cida", com adaptações necessárias -ou não-, de acordo com cada professor e metodologia pedagógica a ser desempenhada por tais, podem ser obras voltadas para o trabalho em sala de aula da educação básica, diante das observações e questões analisadas a respeito do corpo feminino e identidade negra debatidas nessa pesquisa. De modo que a abordagem seja sensível e respeitosa, criando um ambiente em que os alunos se sintam à vontade para expressar suas opiniões e experiências relacionadas à questão do corpo e de suas vivências. Priorizando a importância da diversidade e da aceitação de diferentes tipos de corpos e identidades corporais.

Assim, podemos listar alguns exemplos de abordagens, tais como: discussão sobre autopercepção e autoestima; iniciando uma conversa sobre como os personagens nos contos percebem seus próprios corpos e como essa percepção afeta suas vidas, dessa forma, pode-se incentivar os alunos a refletirem sobre como a autopercepção e a autoestima que, eventualmente influenciam como as pessoas se relacionam consigo mesmas e com os outros. Além disso, a representação de corpos diversos; a partir da análise de como os contos representam uma variedade de tipos de corpo e identidades corporais, particularmente em relação às personagens femininas. Outrossim, podem ser debatidos estereótipos de gênero e corpo e como estão relacionados à percepção e ao tratamento dos corpos das personagens femininas nos contos. Como também, discussões sobre temas sociais; utilizando os contos como ponto de partida para discussões sobre temas sociais, como discriminação racial, desigualdade de gênero e justiça social, explorando os temas dos contos em diferentes disciplinas para além da literatura e da língua portuguesa, como história, sociologia ou arte. E ainda, atividades de escrita criativa, através da formação de novas palavras, assim como Conceição, para expressar de maneira subjetiva seus sentimentos, entre outras.

Dessa forma, será enriquecida a compreensão literária dos alunos a partir de literaturas mais próximas de suas realidades, além de desenvolver habilidades sociais para uma participação respeitosa na sociedade. Assim, conseguiremos explorar as possibilidades de leituras para além do cânone, formaremos leitores e leitoras, investindo na literatura com protagonismo negro, para então romper com preconceitos e atingir resultados pedagógicos emancipatórios. Dessa maneira, valores de igualdade, aceitação e diversidade serão promovidos por meio da literatura afro-brasileira.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho foi abordada a representação da mulher negra na literatura de Conceição Evaristo e, conseqüentemente, a criação da personagem negra dentro do contexto do projeto político-discursivo da escritora mineira. Durante essa análise, sucedeu-se considerar como as obras clássicas do cânone literário brasileiro contribuíram para a formação de representações distorcidas dessas mulheres, bem como se exploraram as razões por trás desse fenômeno, à luz das influências da colonialidade no imaginário social.

A princípio, a metodologia, e as bases teóricas, anterior a análise dos contos, ajudaram a concluir que a diversidade de representações de mulheres negras é um aspecto que merece destaque, indicando claramente a relevância de Conceição Evaristo na consolidação da literatura afro-brasileira como uma maneira de criar visibilidades e perspectivas diversas sobre grupos, especialmente femininos, influenciados por fatores como raça, gênero e classe, assim, formulou-se uma tentativa de compreender as críticas que surgem ao longo do trabalho, em especial aquelas relacionadas à invisibilidade persistente da mulher negra nos meios convencionais de expressão literária ao longo dos anos.

É importante ressaltar que a autora desafia questões que anteriormente eram ignoradas na sociedade brasileira, abordando-as de diversas perspectivas. No contexto social, por exemplo, ela nos convida a refletir sobre o que significa ser negra -ou sermos negras- a partir de múltiplas representações, demonstrando que esse grupo, apesar de enfrentar opressões que permeiam suas vidas de diversas maneiras, é diverso e em constante evolução, resgatando assim a humanidade sob a ótica da diversidade.

Dentre as muitas complexidades abordadas neste trabalho, destaca-se a personagem fictícia como meio de desafiar os estereótipos profundamente enraizados na tradição literária. A imagem da mulher negra, que durante tanto tempo foi retratada de maneira estereotipada, animalizada, hipersexualizada, subserviente e privada de voz, é em diversos aspectos subvertida pela habilidade poética de Conceição Evaristo. Isso se deve aos recursos que a autora utiliza para descrever e definir suas personagens fictícias. Portanto, mesmo que os contos analisados estejam imersos na interseccionalidade das opressões que afetam as mulheres negras, há espaço para o florescimento do eu íntimo.

Desse modo, ao analisar, a partir de tais aspectos, deve-se formar leitores a partir de literaturas decoloniais. Ao propor metodologias e expor exemplos de tal perspectiva de letramentos que transcendam historicamente a colonialidade, alinha-se com todo o conteúdo de

Conceição Evaristo analisado nesta pesquisa, uma vez que seus contos destacam as influências culturais da comunidade negra, valorizam a tradição oral presente nas famílias afrodescendentes e nos situam dentro do contexto histórico da construção deste país. A análise desse material nos permite afirmar que a literatura afro-brasileira, incluindo a produção literária de mulheres negras, desempenha um papel fundamental na formação da identidade da comunidade negra brasileira, tanto individualmente quanto de maneira coletiva.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

EVARISTO, Conceição. Olhos d'água. Pallas Editora, 2014.

MENDONÇA, Fernanda de Quadros Carvalho; DE BARBOSA, Adriana Maria Abreu. **LUAMANDA E SUAS “SETE FACES”: UM OLHAR SOBRE O CONTO “LUAMANDA” DE CONCEIÇÃO EVARISTO.** fôlio-Revista de Letras, v. 11, n. 1, 2019.

SOUZA, Fabiana Santos. **O ser e o estar da mulher negra no conto “Luamanda”, de Conceição Evaristo.** Seminário Nacional de Línguas e Linguagens da UFMS/CPAQ e Seminário da Sociedade dos Leitores Vivos, p. 381-391, 2021.

GOMES, Márcia Letícia; CHEDIAK, Thalyta Karina Correia; NETO, João Baraldi. **LUA CONVIDA A AMAR: UMA LEITURA DE LUAMANDA DE CONCEIÇÃO EVARISTO.** Revista Ambivalências, v. 8, n. 15, p. 161-179, 2020.

FERREIRA, Teresa Maciel. **O símbolo Lua, o nome Luamanda, a relação (erótica/sexual) da personagem com a Lua: uma análise do erotismo presente em “Luamanda”, conto de Conceição Evaristo.** Miguilim-Revista Eletrônica do Netlli, v. 9, n. 3, p. 484-500, 2020.

DOS SANTOS ROCHA, Sirléia; PAZINATTO, Fabrícia Bittencourt; LOPES, Michelly Cristina Alves. **O CORPO DECOLONIAL EM FOCO: UMA ANÁLISE DO CONTO “LUAMANDA”, DE CONCEIÇÃO EVARISTO.** Miguilim-Revista Eletrônica do Netlli, v. 10, n. 1, p. 431-449, 2021.

DAS CHAGAS MACHADO, Jéssica Vicência; DA SILVA, Alex Sander. **LITERATURA, ESCRIVIVÊNCIAS E EDUCAÇÃO FORMATIVA EM CONCEIÇÃO EVARISTO.** Poiésis-Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação, v. 16, n. 30, p. 483-503, 2022.

SANTOS, Eloisa. **Plano de aula: Figuras de linguagem e variação linguística na caracterização das personagens.** Nova Escola. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/planos-de-aula/fundamental/9ano/lingua-portuguesa/figuras-de-linguagem-e-variacao-linguistica-na-caracterizacao-das-personagens/3629>> Acesso em: 10 de outubro de 2023.

PAZINATTO, Fabrícia B. **SLAM: A POESIA ORAL COMO SIGNO DE AFIRMAÇÃO IDENTITÁRIA E RESSIGNIFICAÇÃO HISTÓRICA DE MULHERES NEGRAS.** Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória-ES, 2021.

Infográfico comprova que corpo da barbie não é exemplo de saúde. O Globo. 2020. Disponível em: <<https://oglobo.globo.com/cultura/megazine/infografico-comprova-que-corpo-da-barbie-nao-exemplo-de-saude-8138308>> Acesso em: 20 de setembro de 2023.

BALDISSERA, Olivia. **Como os padrões de beleza afetam a sociedade.** PÓSPUCPRDIGITAL. 2022. Disponível em: <<https://posdigital.pucpr.br/blog/padroes-beleza>> Acesso em: 20 de setembro de 2023.

JÚNIOR, Paulo A.V; ARAÚJO, Roselene. C. **O CORPO FALA EM “LUAMANDA”, “ANA DAVENGA” E “DUZU-QUERENÇA”, DE CONCEIÇÃO EVARISTO.** LING. – Est. e Pesq., Catalão-GO, vol. 24, n. 2, p. 129-151, jan./jun. 2020.

ROCHA, Natasha F. F; SOARES, Luiz. H. M. **Vivência e (re)existência à margem do cânone: Olhos d’água, de Conceição Evaristo.** Scriptorium. Porto Alegre, v. 4, n. 1, p. 20-29, jan.-jun. 2018.

SILVA, Franciele S. **ESCREVIVÊNCIAS DECOLONIAIS E O CORPO ENCANTADO EM CONCEIÇÃO EVARISTO.** Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa. 2022.

TEODORO, Isadora M. **A VELHICE DE LUAMANDA NO ESPELHO: POSSIBILIDADES DE IDENTIFICAÇÃO NO ENVELHECER DA MULHER NEGRA NO BRASIL.** Universidade Federal de Goiás. Goiânia. 2023.

SOUSA, Tailane. J. **ENTRELAÇANDO GÊNERO, RAÇA E SEXUALIDADE NA LITERATURA AFROFEMININA: Uma análise do conto Luamanda, de Conceição Evaristo.** Internacional Enlaçando Sexualidades.

HOOKS, Bell. **Intelectuais Negras. Revista Estudos Feministas/Dossiê Mulheres Negras.** Rio de Janeiro, v.3, n.2, .1995.

DE ALBUQUERQUE, Thays Keylla; SILVA, Tiago; GOMES, Carlos Magno. **APRESENTAÇÃO-Abordagens Decoloniais na Literatura.** Revista Fórum Identidades, p. 7-12, 2022.

DE SOUZA, Elisa. **AS ESCRIVIVÊNCIAS DE CONCEIÇÃO EVARISTO COMO ESCRITA DE NÓS: SABERES QUE ATRAVESSAM PRÁTICAS PESSOAIS E PEDAGÓGICAS.** Revista Em Favor de Igualdade Racial, v. 5, n. 1, p. 41-51, 2022.

MACHADO, Jéssica Vicência das Chagas. **Literatura feminina e negra e suas relações educacionais: escritas formativas de Conceição Evaristo.** 2022.

VERASTEGUI, Bruna Agliardi. **O papel dos contos na educação para as relações étnico-raciais: literatura e representação.** Ensino em Perspectivas, v. 3, n. 1, p. 1-11, 2022.

BRITO, Ana Paula Gonçalves; DE OLIVEIRA, Guilherme Saramago; DA SILVA, Brunna Alves. **A importância da pesquisa bibliográfica no desenvolvimento de pesquisas qualitativas na área de educação.** Cadernos da FUCAMP, v. 20, n. 44, 2021.

DE ALMEIDA AMORIM, Elisabeth Silva. **CONCEIÇÃO EVARISTO E SUA ESCRITA PARA (IN) FORMAÇÃO DE LEITORES (AS).** Revista Fórum Identidades, p. 125-139, 2022.

MENDES, Talita Rosetti Souza; DOS SANTOS FREITAS, Karine Aragão. **ENTRE OLHOS D’ÁGUA E INSUBMISSAS LÁGRIMAS: MÚLTIPLAS REPRESENTAÇÕES**

FEMININAS NA LITERATURA NEGRO-BRASILEIRA DE CONCEIÇÃO EVARISTO. Revista de Letras Norte@mentos, v. 16, n. 44, 2023.

SCHWARCZ, Lília Moritz. **Sobre o autoritarismo brasileiro.** Editora Companhia das Letras, 2019.

SCHWARCZ, Lília Moritz; STARLING, Heloisa Murgel. Brasil: uma biografia: **Com novo pós-escrito.** Editora Companhia das Letras, 2015.

QUIJANO, Aníbal. **Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina1. A Colonialidade do Saber: etnocentrismo e ciências sociais–Perspectivas Latinoamericanas.** Buenos Aires: Clacso, p. 107-126, 2005.

GONZALEZ, Lélia; HASENBALG, Carlos. **Lugar de negro.** Editora Schwarcz-Companhia das Letras, 2022.

DAVIS, Angela. **Mulheres, raça e classe.** Boitempo Editorial, 2016.

GONZALEZ, Lélia. **Por um feminismo afro-latino-americano.** Editora Schwarcz-Companhia das Letras, 2020.

COLLINS, Patricia Hill. **Aprendendo com a outsider within.** Sociedade e Estado, v. 31, p. 99-127, 2016.

RAGO, Luzia Margareth. **A aventura de contar-se: feminismos, escrita de si e invenções da subjetividade.** Editora da UNICAMP, 2013.

MIES, Maria et al. **Ecofeminismo.** Livros Zed, 1993.

ZANELLO, Valeska. **Dispositivo materno e processos de subjetivação: desafios para a Psicologia.** 2016.

Retrato das desigualdades de gênero e raça / Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada ... [et al.]. - 4ª ed. - Brasília: Ipea, 2011. 39 p. : il.

FREIRE, Paulo. **Por uma pedagogia da pergunta.** Editora Paz e Terra, 2014.

CARNEIRO, Maria Mágila Farias. **Para uma educação filosófica: A pedagogia da pergunta de Paulo Freire e Antonio Faundez.** Revista Eros, v. 1, n. 1, 2013.

Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Ministério da Educação. Brasil, 2004.

DA SILVA, Luiz Inácio et al. **LEI No 10.639, DE 9 DE JANEIRO DE 2003.**

GOMES, Nilma Lino. **Um olhar além das fronteiras-educação e relações raciais.** Autêntica, 2017.

NACIONAIS, Parâmetros Curriculares; MÉDIO, Ensino; PARTE, I. V. **Ciências humanas e suas tecnologias**. Brasília: Ministério da, 2002.

RIBEIRO, Djamila. **Quem tem medo do feminismo negro?**. Editora Companhia das Letras, 2018.

GNIPPER, Patricia. **Mulheres Históricas: Hedy Lamarr, a atriz que inventou a base para o Wi-Fi**. Canaltech. 2016. Disponível em: <<https://arquivo.canaltech.com.br/internet/mulheres-historicas-hedy-lamarr-a-atriz-que-inventou-a-base-para-o-wi-fi-77347/>> Acesso em: 08 de Agosto de 2023.

DA SILVA, Luiz Inácio Lula; ROUSSEFF, Dilma. **LEI N° 11.340, DE 7 DE AGOSTO DE 2006**. Presidência da República. Secretaria-Geral. Subchefia para Assuntos Jurídicos.

ROUSSEFF, Dilma et al. **LEI N° 13.104, DE 9 DE MARÇO DE 2015**. Presidência da República. Secretaria-Geral. Subchefia para Assuntos Jurídicos.

DA SILVA, Luiz Inácio Lula et al. **LEI N° 11.645, DE 10 MARÇO DE 2008**. Presidência da República. Secretaria-Geral. Subchefia para Assuntos Jurídicos.