UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA

CENTRO DE ARTES, HUMANIDADES E LETRAS

Mestrado Profissional em História da África, da Diáspora e dos Povos Indígenas

LEILA DE SOUSA CASTRO

USOS DA LITERATURA ANGOLANA DE AMÉLIA D'ALOMBA COMO FERRAMENTA PARA O ENSINO DE HISTÓRIA

Cachoeira, BA
2022

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA

CENTRO DE ARTES, HUMANIDADES E LETRAS

Mestrado Profissional em História da África, da Diáspora e dos Povos Indígenas

LEILA DE SOUSA CASTRO

USOS DA LITERATURA ANGOLANA DE AMÉLIA D'ALOMBA COMO FERRAMENTA PARA O ENSINO DE HISTÓRIA

Dissertação apresentada como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em História da África, da Diáspora e dos Povos Indígenas da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia - UFRB.

Orientadora: Profª. Drª. Luciana Brito

Cachoeira, BA
2022

FOLHA DE APROVAÇÃO

DEDICATÓRIA

À Bernadete minha mãe e ao Lázaro meu pai
por me darem régua e compasso,
para que eu pudesse chegar até aqui.
Aos professores que me conduziram e inspiraram
a trilhar esses caminhos em prol da Educação,
caminhos aos quais tanto me orgulho.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, ao Senhor Deus Criador de todas as coisas que existe nesse mundo, por ter me permitido galgar mais esse degrau que para mim é de extrema importância. Afinal de contas, foram aproximadamente quase dez anos de espera para que viesse a tornar-se realidade. Aos meus pais, tias e tios, inúmeras primas e primos, amigas/irmãs, que me incentivam e caminharam comigo ao longo desses três anos de pesquisas e árduo processo de escrita do texto dissertativo.

Para tanto, ao tentar reconstruir a minha própria história, me pego sempre a pensar na dolorosa relação com o Mar, esse Mar que ao mesmo tempo me acalma e me faz embravecer. Essas águas imensas que sempre nos ocasionou tanta dor e sofrimento. Em dias de festa, vou à praia me banhar nas águas salgadas de verão em que o sol intenso dá a tônica do dia, o que é sempre muito positivo.

Por fim, gostaria de reafirmar que a Literatura e o Mar são as minhas válvulas de escape, a "minha cura". Por isso, nos dias fúnebres vou à praia para contemplar o mar e deixá-lo me consumir no eterno vai e vem das ondas, que em algum momento dará conta de secar o meu pranto e transformar tudo em resistência, a dose necessária para enfrentar os intensos dias de sol e dão em eterna melancolia.

“Muitas histórias importam.
Quando nós rejeitamos uma única história,
quando percebemos que nunca há
apenas uma história sobre nenhum lugar,
nós reconquistamos um tipo de paraíso.”

Chimamanda Adichie

CASTRO, Leila de Sousa. *Usos da Literatura Angolana de Amélia D'Alomba como ferramenta para o ensino de História.* 2022. 129 f. Dissertação (Mestrado Profissional em História da África, da Diáspora e dos Povos Indígenas) – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Cachoeira, 2022.

RESUMO

Este trabalho final do Curso do Mestrado Profissional em História da África, da Diáspora e dos povos Indígenas trata-se de um estudo realizado a partir da leitura do livro *Uma mulher ao relento* da escritora angolana Amélia D'Alomba. O objetivo é discutir a subjetividade da mulher negra na literatura, visando reconhecer a relação de pertencimento histórico – após o processo de colonização portuguesa; bem como suas implicações no ensino de História. Essa análise debruça-se sobre as narrativas afro-diaspóricas que dialogam com o debate acerca do cumprimento da Lei 10.639/2003. A fundamentação teórica se constitui a partir de proposições e debates sobre literatura africana (EVERDOSA; COSME; CHAVES), a aplicabilidade da Lei 10639/2003 (GOMES; MUNANGA), feminismo negro no Brasil (CARNEIRO; GONZALES; NASCIMENTO) e no mundo (COLLINS; DAVIS; HOOKS), assim como discussões acerca do ensino de História da África e Literatura Africana (PEREIRA; FREITAS; SOUZA), entre outros. Nesse sentido, optou-se pela pesquisa qualitativa que tem por objetivo traduzir os fenômenos no mundo social, reduzindo a distância entre teoria e dados, entre contextos e ações. É importante salientar que o processo de construção teórico-metodológico evidencia uma pesquisa sobre a Literatura Africana e sua contribuição para o ensino de História, assim como foram realizadas ações didáticas, tais como: *Rodas de Leitura e Formação* com os professores; e *Oficina Literária* com os alunes do Colégio Estadual da Cachoeira. O trabalho resulta em algumas reflexões e alternativas práticas a serem desenvolvidas em sala de aula, buscando contribuir para minimização de um problema que vem sendo perpetuado pela universidade brasileira: a defasagem nas formações das/os professoras/es e o currículo eurocêntrico interferindo na efetiva aplicabilidade da Lei 10.639/2003.

Palavras-chave: Ensino de história – Gênero – Identidade - Literatura africana.

CASTRO, Leila de Sousa. *Uses of Angolan Literature by Amelia D'Alomba as a tool for history teaching.* 2022. 127f. Dissertation (Professional Master's Degree in The History of Africa, Diaspora and Indigenous Peoples) - Federal University of Recôncavo da Bahia, Cachoeira, 2022.

ABSTRACT

This final work of the Professional Master's Course in The History of Africa, the Diaspora and indigenous peoples is a study carried out from the reading of the book *A woman in the breath* of the Angolan writer Amelia D'Alomba. The objective is to discuss the subjectivity of black women in literature, aiming to recognize the relationship of historical belonging – after the Portuguese colonization process; as well its implications in teaching history. This analysis focuses on the Afro-diasporic narratives that dialogue with the debate about compliance with Law 10.639/2003. The theoretical foundation is constituted from propositions and debates on African literature (EVERDOSA; COSME; CHAVES), the applicability of Law 10.639/2003 (GOMES; MUNANGA), black feminism in Brazil (CARNEIRO; GONZALES; BIRTH) and worldwide (COLLINS; DAVIS; HOOKS), as well as discussions on the teaching of African History and African Literature (PEREIRA; FREITAS; SOUZA), among others. In this sense, we opted for qualitative research that aims to translate the meanings of phenomena in the social world, reducing the distance between theory and data, between contexts and actions. It is important to highlight that the process of theoretical-methodological construction evidences a research on African Literature and its contribution to the teaching of History, as well as didactic actions were carried out, such as: Reading and Training Wheels with teachers and Literary Workshop with the members of the State College of Cachoeira. The work results in some reflections and practical alternatives to be developed in the classroom, seeking to contribute to the minimization of a problem that has been perpetuated by the Brazilian university: the lag in the training of teachers and the Eurocentric curriculum interfering in the effective applicability of Law 10.639/2003.

Keywords: History teaching - Gender - Identity - African literature.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ANC	Congresso Nacional Africano (African National Congress)
ANPSINEP	Articulação nacional de Psicólogas/os Negras/os e Pesquisadoras/os
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEC	Colégio Estadual da Cachoeira
EAD	Educação a Distância
FNLA	Frente Nacional de Libertação de Angola
GTI	Grupo de Trabalho Interministerial
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
MNU	Movimento Negro Unificado
MPLA	Movimento Popular de Libertação de Angola
OMA	Organização a Mulher Angolana
PALOP	Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa
PIDE	Polícia Internacional e de Defesa do Estado
UEA	União dos Escritores Angolanos
UFRB	Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

LISTA DE IMAGENS

Figura 01	Fachada do Centro Cultural Casa de Angola	61
Figura 02	Museu – Sala de Arte – Casa de Angola	61
Figura 03	Biblioteca do Centro de Cultura Casa de Angola	62
Figura 04	Novembro – Revista de Angola	63
Figura 05	Revista Novembro – Artigo Banca Literária	65
Figura 06	Fachada do Colégio Estadual da Cachoeira	81
Figura 07	Mandala com sugestões de recursos didáticos	85
Figura 08	Momento da Roda de Saberes e Formação com as/os educadoras/es	86
Figura 09	A equipe com as/os educadoras/es do Colégio Estadual da Cachoeira	86
Figura 10	Relato sobre constituição da identidade negra	93
Figura 11	Roda de Leitura sobre Literatura Africana	94
Figura 12	Painel Literário: sobre africanas dos PALOP's	96
Figura 13	Turma 3ºC – Colégio Estadual da Cachoeira – CEC	96
Figura 14	Relatos sobre a Roda da Leitura 1	97
Figura 15	Relatos sobre a Roda da Leitura 2	97
Figura 16	Relatos sobre a Roda da Leitura 3	98

SUMÁRIO

1.	**INTRODUÇÃO**	12
2.	**O CONTEXTO HISTÓRICO DA LITERATURA ANGOLANA**	22
2.1	A INFLUÊNCIA POLÍTICA NA LITERATURA ANGOLANA	27
2.2	O PAPEL DA MULHER NA INDEPENDÊNCIA DE ANGOLA	30
2.3	A ESCRITORA AMÉLIA D'ALOMBA	32
2.3.1	**A obra literária: *Uma mulher no relento***	39
2.3.2	**Análise do conto "o valor da gota d'água"**	44
3.	**O ENSINO DE HISTÓRIA E LITERATURA: COLOCANDO EM PRÁTICA A LEI 10.639/2003**	54
3.1	A LITERATURA ANGOLANA E O ENSINO DE HISTÓRIA	63
3.2	OS USOS DA LITERATURA ANGOLANA NO ENSINO DE HISTÓRIA DA ÁFRICA	72
4.	**EXPERIÊNCIAS CURRICULARES NO COLÉGIO ESTADUAL DA CACHOEIRA – CEC**	83
4.1	"RODA DE LEITURA E FORMAÇÃO" NO COLÉGIO ESTADUAL DA CACHOEIRA	91
5.	**CONSIDERAÇÕES FINAIS**	115
	REFERÊNCIAS	118
	APÊNDICES	122

1. INTRODUÇÃO

Esta dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em História da África da Diáspora e dos povos Indígenas da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB) é uma pesquisa sobre literatura angolana, que tem como *corpus* o conto "O valor da gota d'água" do livro *Uma mulher ao relento* (2011) da escritora Amélia D'Alomba. O objetivo principal é discutir a subjetividade da mulher na literatura angolana, bem como o seu uso como ferramenta para o ensino de História no sistema educacional básico do Brasil, com base na Lei 10.639/2003 que estabelece a obrigatoriedade temática do ensino de História e Cultura Afro-brasileira.

Apesar dos quase vinte anos de promulgada da Lei 10.639/2003, uma reivindicação do Movimento Negro e de organismos da sociedade civil, de educadores e intelectuais empenhados na luta antirracista, ainda é possível verificar que o acesso à educação se dá de forma desigual quando se analisa a questão racial. Segundo Cecília Guimarães, "(...) uma das principais constatações sobre o Ensino da História da África e Afro-brasileira consiste na fragilidade da formação dos professores que atuam na Educação Básica." (2018, p.06). A pesquisa aqui apresentada também constatou falhas no cenário escolar brasileiro, e nessa perspectiva, visa colaborar com o debate acerca da aplicabilidade da Lei 10.639/2003 nas práticas cotidianas dos professores em sala de aula.

O surgimento do Ensino de História no Brasil é validado pelas manifestações econômicas, políticas e sociais que vislumbrava alcançar *status* de "sociedade civilizada" aos moldes europeus. Conforme Circe Bittencourt "(...) A história regional passou a ser valorizada em virtude da possibilidade de fornecimento de explicações na configuração, transformação e representação social do espaço nacional uma vez que a historiografia nacional ressalta as semelhanças, enquanto a regional trata das diferenças e da multiplicidade." (2008, p.161).

Assim, entendendo a cultura nacional como um "discurso" (HALL, 2005, p.50), nada mais relevante que refletir sobre o ensino da História nos currículos escolares, para questionar como os sentidos de "comunidade nacional" são construídos nas salas de aulas? Como a nossa identidade é forjada? Quais símbolos e representações são organizados para nos conceber enquanto nação? Com base em que interesses?

Essas reflexões permearão as discussões sobre as narrativas que dialogam com a subjetividade da mulher negra presentes na literatura angolana, especialmente, ligadas

aos acontecimentos históricos do referido país africano, através da leitura do livro *Uma mulher ao relento* de Amélia D'Alomba, intelectual e ativista angolana. Deste modo, o debate será norteado acerca do cumprimento da Lei 10.639/2003, no que se refere a sua aplicabilidade em sala de aula na Educação básica brasileira, vinculado à formação de professores.

Nesse sentido, a fim de viabilizar o desenvolvimento da pesquisa, foi realizado um levantamento de dados através de uma entrevista com a escritora Amélia D'Alomba, que teve como auxílio um questionário - contendo algumas perguntas norteadoras para condução do trabalho. Nessa entrevista, foram destacados pontos relevantes para condução da análise e eliminação de algumas dúvidas que surgiram após a leitura do livro, gerando uma aproximação do estudo aqui realizado da obra com o pensamento da autora.

Portanto, pensar o ensino de História no âmbito da Educação básica brasileira, através da Literatura tem ajudado a compreender as aspirações, pontos de vista e fontes de inspiração das autoras negras em diáspora, inclusive as literaturas africanas que defendem o direito à liberdade. É também compreender os sistemas que regem a construção das identidades no Brasil e sua interferência no curso da História.

Apresentamos a literatura angolana, através da narrativa de uma mulher negra africana – a escritora Amélia D'alomba, a fim de promover um debate necessário para reelaboração de estratégias, na construção de uma sociedade menos desigual e que respeite o "outro" numa prática cotidiana. Para tanto, a presença feminina na Literatura aponta uma nova leitura de mundo possível para o ensino de História no Brasil.

Justifica-se a escolha do livro *Uma mulher ao relento* da escritora Amélia D'alomba por construir uma narrativa em trânsito, através da história de sua personagem principal Benvinda – uma mulher africana que vem para o Brasil na década de 1990. Ao imigrar para o Brasil, o objetivo da personagem, desde adolescente, era o desejo de mudança social e econômica, seu interesse era proporcionar melhores condições de vida para sua família.

A literatura feminina pode produzir um novo olhar sobre a sociedade ao passo que reelabora novas diretrizes no campo da educação. Isso porque permite a promoção de debates, apresentando diálogos/debates sobre questões que buscam evidenciar o processo de formação da identidade de nossos alunes[1], uma vez que se encontram nessa fase escolar, ainda em processo de formulação do pensamento crítico.

[1] Visando uma linguagem inclusiva adotarei uso do termo neutro para contemplar a diversidade de gêneros, incluindo as pessoas não-binárias.

É urgente que se conte uma nova história e essas novas narrativas precisam partir da fala do oprimido e não mais do opressor, conforme explica a intelectual Gayatri Spivak:

> (...) desvela o lugar incomodo e a cumplicidade do intelectual que julga poder falar pelo outro e, por meio dele construir um discurso de resistência. É reproduzir as estruturas de poder e opressão, mantendo o subalterno silenciado, sem lhe oferecer uma posição, um espaço de onde possa falar e, principalmente, no qual possa ser ouvido. (SPIVAK, 1942, p.14).

Contudo, para que haja o alinhamento dessas narrativas, faz-se necessária a presença das escritas literárias das mulheres negras africanas, que adotaram a missão de reescrever a história do povo preto. No Brasil, mulheres negras como Beatriz do Nascimento também questionam o modo como a 'tradição' vem escrevendo a história do negro no Brasil, conforme o trecho:

> Não podemos aceitar que a História do Negro no Brasil, presentemente, seja entendida apenas através dos estudos etnográficos, sociológicos. Devemos fazer a nossa História, buscando nós mesmos, jogando nosso inconsciente, nossas frustrações, nossos complexos, estudando-os, não os enganando. Só assim poderemos nos entender e fazer-nos aceitar como somos, antes de mais nada pretos, brasileiros, sem sermos confundidos com os americanos ou africanos, pois nossa História é outra como é outra nossa problemática. Num país onde o conceito de raça está fundado na cor, quando um branco diz que é mais preto do que você, trata-se de manifestação racista bastante sofisticada e também bastante destruidora em termos individuais. (NASCIMENTO, p.38, 2006).

Ao pensar a literatura africana como lugar de revisitação da memória afro-brasileira, elegemos como possível *corpus* os textos literários escritos por Amélia D'Alomba, que abordam questões políticas e sociais de Angola, visando construir sentido nesse enorme quebra-cabeças epistemológico que se constitui sobre a sociedade brasileira e suas idiossincrasias.

Esse suposto "lugar" pressupõe a existência de inúmeros questionamentos acerca da real intenção dos colonizadores portugueses ao estabelecer as mesmas estratégias de apagamento cultural em sobreposição à cultura e à formação social e política eurocêntrica/patriarcal – a manutenção dessa estrutura de dominação opressora, garantiu-lhes anos de subordinação dos negros e sustento dos brancos em gozo dos seus privilégios.

Por isso, neste trabalho de pesquisa, a literatura é um meio através do qual as escritoras africanas constroem um relato histórico-literário, denunciando as exclusões existentes no campo da produção intelectual, bem como apresenta professora Ana Rita Santiago em *Cartografias em construção*: algumas escritoras de Moçambique:

> A pesquisa e, por conseguinte, este livro têm marcas de incompletude, nem por isso parecem ser inconsistentes, pois neles se desenham um mapeamento, em construção, brevemente descritivo-interpretativo, de vozes literárias de autoras

> moçambicanas, a partir da pós-independência. É uma cartografia literária, também em elaboração, porque a historiografia e a crítica literária, igualmente, se fazem no caminho, na história, a partir da libertação do jugo colonial português, da independência nacional, da pós-independência, da fundação e consolidação do país e da formação identitária (SANTIAGO, 2019, p.17).

A narrativa de Amélia D'Alomba, por exemplo, expõe traços de realidade em meio à ficção literária. Percebe-se isto através da leitura de alguns dos seus romances, suscitando reações tão adversas, que por vezes nos questionamos sobre a nossa própria postura diante desta leitura; tão carregada de signos e símbolos que interferem diretamente na construção das impressões sobre a identidade feminina e política construída nestes países africanos.

Cabe ressaltar que, neste trabalho, serão apresentadas algumas possibilidades de leitura acerca das discussões contemporâneas sobre gênero e raça presentes na literatura angolana, através da escritora Amélia D'Alomba, quando narra os inúmeros conflitos existentes na construção dos conceitos intrínsecos à concepção de identidade, que não por acaso revelam a familiaridade existente entre os países Angola e Brasil.

Dessa forma, essa pesquisa sinaliza os pontos de consonância cultural entre os países de Angola e Brasil evidenciados na tessitura da obra *Uma mulher ao relento* de Amélia D'Alomba, a priori levando em consideração que tal narrativa tem início com a vinda da personagem para o Brasil, sendo assim inclui-se as questões que circundam a representação histórica vivenciadas nos países africanos de língua oficial portuguesa.

Em constante diálogo com o texto do Professor Dr. Henrique Freitas "Dez-a-fios epistemológicos para as literaturas africanas no Brasil", foi possível compreender como ocorreu a implementação dos estudos de literatura africana nas universidades brasileiras e o que pode ser considerado avanço ou entrave nesta emblemática discussão:

> Se o importante estudo formal das literaturas africanas passa a ocorrer nos centros universitários brasileiros de maneira mais sistemática no último quartel do século XX, a partir de derivações importantes que ocorrerão no campo dos estudos portugueses no Brasil (sob a rubrica de produções ultramarinas, coloniais ou de textos de expressão lusitana), o desafio do século XXI é escapar a essa importante estratégia que foi potência no momento de emergência dos estudos das literaturas africanas no país, mas hoje, sob este e novos signos como o da lusofonia, converge para perigosos monologismos teológicos que reencenam Portugal como origem, dentro e parâmetro desde a epistemologia. (FREITAS, 2016, p.90).

Todavia, esse estudo centrará seus esforços também na tentativa de oferecer alternativas práticas a serem desenvolvidas em sala de aula, buscando contribuir para minimização de um problema que vem sendo perpetuado pela universidade brasileira: o

currículo eurocêntrico na aplicabilidade da Lei 10.639/2003, que ainda hoje é um grande entrave para a temática sobre respeito à diversidade cultural:

> Os mesmos preconceitos permeiam também o cotidiano das relações sociais de alunos entre si e de alunos com professores no espaço escolar. No entanto, alguns professores, por falta de preparo ou por preconceitos nele introjetados, não sabem lançar mão das situações flagrantes de discriminação no espaço escolar e na sala como momento pedagógico privilegiado para discutir a diversidade e conscientizar seus alunos sobre a importância e a riqueza que ela traz à nossa cultura e à nossa identidade nacional. (MUNANGA, 2005, p.15).

Para isso, será necessário questionar a instituição escolar, enquanto instância legitimadoras de poder social, ou seja, trazer para o centro das discussões os diferentes olhares que emergem dos diálogos existentes entre a literatura angolana e o ensino de História no tocante às questões que dialogam com as epistemologias de identidade.

É importante salientar que tais concepções sobre essas epistemologias existentes no Brasil e nos países africanos de língua oficial portuguesa foram colonizados pelos europeus; sob a égide do autoritarismo, da violência, da opressão, do racismo – causando bastante estranhamento. Esses temas são abordados com bastante coerência pelo professor Kabengele Munanga em seu livro *O racismo na escola*, o qual podemos citar:

> (...) cremos que a educação é capaz de oferecer tanto aos jovens como aos adultos a possibilidade de questionar e desconstruir os mitos de superioridade e inferioridade entre grupos humanos que foram introjetados neles pela cultura racista na qual foram socializados. Apesar da complexidade da luta contra o racismo, que consequentemente exige várias frentes de batalhas, não temos dúvida de que a transformação de nossas cabeças de professores é uma tarefa preliminar importantíssima. Essa transformação fará de nós os verdadeiros educadores, capazes de contribuir no processo de construção da democracia brasileira, que não poderá ser plenamente cumprida enquanto perdurar a destruição das individualidades históricas e culturais das populações que formaram a matriz plural do povo e da sociedade brasileira. (MUNANGA, 2005, p.17).

A partir da reflexão de Munanga cabe-nos, então, uma análise sobre o ensino de História com o objetivo de evidenciar os pontos convergentes entre esses processos de colonização, que permitem afirmar que do ponto de vista do colonizador europeu, a sua civilização deveria ser estabelecida em ambos os espaços e desprezar qualquer outra forma de cultura ou sociedade já existente.

Propõe-se um diálogo entre tais epistemologias para que, ao iniciar a análise da obra literária da escritora Amélia D'Alomba, os leitores percebam que realidade e ficção caminham junto, tornando a obra carregada de múltiplos significados; mostrando o laço que os une enquanto nação. Essa é uma narrativa que privilegia a descrição memorial de seus personagens e as regras estabelecidas por uma sociedade patriarcal.

O princípio da igualdade é a essência do livro *Uma mulher ao relento* de Amélia D'Alomba, no que diz respeito ao acesso a direitos e seus deveres, desde que lhes seja assegurado o mínimo para a manutenção da existência humana e a sobrevivência de seus ideais, que em África por muito tempo fora sufocado pelas práticas da "missão civilizatória" proposta pelos portugueses ao longo da colonização.

A preservação dos direitos e deveres dos africanos deve ser assegurados, para que esse continente possa reescrever seus próprios caminhos nessa história que jamais levou em consideração as reais demandas da população africana que traz consigo o respeito às práticas advindas de sua ancestralidade e manutenção de suas memórias, fator crucial para construção da identidade nacional no território africano.

Angola, enquanto país africano, nessa relação de reconstrução & ressignificação da identidade de um continente, que diz tanto sobre o que nós somos e de onde viemos. Nesse sentido, não é mais possível ter um olhar ingênuo diante das mazelas impostas a nós pelo mesmo sistema de colonização/expropriação, ao qual fomos submetidos neste projeto falido de civilização eurocêntrico.

A ideia do *negro bárbaro* é uma construção colonial e/ou portuguesa – pensando nisso, inexiste a necessidade de comprovação do aniquilamento intelectual de nós negros sofrida ao longo da história humana em sociedade, bem como no que se refere a nossa participação na construção civil e econômica dos estados, países e nações do mundo.

Consequentemente, para refletir sobre o conceito de verossimilhança, que em regra nos remete à crítica literária, foi possível compreender a atual situação da educação no Brasil, sistema este que vem passando por grandes mudanças em sua estrutura/organização. Por isso, faz-se necessária a implementação de novas práticas educativas, no que se refere aos conteúdos estabelecidos pelas normativas do Ministério da Educação (MEC) amplamente discutidos no artigo de Fábio Pereira que trata:

> (…) as discussões a respeito das alterações promovidas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, a despeito da educação das relações étnico-raciais têm colocado para o currículo de história alguns desafios mais amplos para estruturação da própria história como disciplina escolar e saber acadêmico: é possível romper o modelo quadripartite/eurocêntrico na organização dos cursos de graduação de história? Como enfrentar os saberes hegemonizados no campo do ensino de história? Ao reconhecer o currículo como espaço de disputa: a descolonização dos saberes e a instituição de uma epistemologia escolar alicerçada na razão pedagógica e multiculturalismo/pluriculturalismo pode ser um dos caminhos? Todas essas questões aparecem como agenda incontornável para pensar o lugar da história - disciplina escolar e saber acadêmico. (PEREIRA, 2016, p. 219).

Neste sentido, as práticas educativas devem ter como proposta principal a revisão dos currículos, bem como provocar nos futuros professores o desejo de promover uma educação plural capaz de incentivar a disseminação de conhecimentos e saberes, que primem por uma "educação libertadora". Um exemplo é a pedagogia utilizada pela bell hooks, a notar em:

> (...) quando fui dar minha primeira aula no curso de graduação, me apoiei no exemplo das inspiradas mulheres negras que davam aula na minha escola de ensino fundamental, na obra de Freire e do pensamento feminista sobre a pedagogia radical. Eu tinha o desejo apaixonado de lecionar de um modo diferente daquele que eu conhecia desde o ensino médio. O primeiro paradigma que moldou minha pedagogia foi a ideia de que a sala de aula deve ser um lugar de entusiasmo, nunca de tédio. E caso o tédio prevalecesse, seriam necessárias estratégias pedagógicas que interviessem e alterassem a atmosfera, até mesmo a perturbassem. (HOOKS, p.31 2017).

Ao propormos transformar a sala de aula num lugar de entusiasmo, a intelectual bell hooks nos convida a pensar ativamente em novas estratégias pedagógicas. Nesse sentido, buscamos implementar na educação brasileira práticas sociais e culturais livres de qualquer discriminação e/ou preconceito.

A organização desse texto dissertativo se deu da seguinte maneira: no primeiro capítulo foi construído um breve panorama sobre a literatura angolana e suas nuances em relação ao seu contexto histórico e/ou político, em que foi construída a narrativa da escritora angolana Amélia D'Alomba, a fim de apontar aspectos epistemológicos que nortearam a discussão sobre o ensino de História no âmbito da Educação Básica brasileira.

Desta forma, apresenta-se a vida e a obra de Amélia D'Alomba tendo por fundamento compreender como ocorre a construção do cenário identitário em que são transcritos os doze contos que compõem a obra literária *Uma mulher ao relento*, assim como perceber a subjetividade da mulher negra presentes na construção destas narrativas.

Utilizou-se como referencial teórico para base de pesquisa os seguintes intelectuais africanos: *Roteiro da Literatura Angolana* de Carlos Everdosa (1985); *Angola cinco séculos de exploração portuguesa* de Américo Boavida (1981); *Cultura e revolução em Angola* de Leonel Cosme (1978); *Para educar crianças feministas* de Chimamanda Adichie (2017) e objeto de pesquisa *Uma mulher ao relento* de Amélia D'Alomba (2011).

No segundo capítulo, é discutido como se dá o ensino de História da África a partir da literatura angolana na Educação Básica brasileira em um recorte com o Estado da Bahia; ao questionar se esse conteúdo têm sido, ou não, abordado pelos professores em

sala de aula; e de que maneira esses alunes têm reproduzido a negação existencial do continente africano em nossa formação histórica, política e social.

Consubstancialmente, é importante avaliar o que de fato tem sido ensinado aos alunes da Educação Básica acerca da temática História da África – após a obrigatoriedade da Lei 10.639/2003. Neste capítulo, a ideia foi apontar novos caminhos e/ou estratégias que possam redirecionar a maneira de abordagem desses conteúdos em sala de aula de forma atrativa, buscando fomentar o debate acerca da construção da identidade desses alunes.

O segundo capítulo desta pesquisa é sustentado pelas seguintes bibliografias: *Ensino de História – fundamentos e métodos* de Circe Bittencourt (2008); História da África no ensino superior: "A formação dos professores de História e a prática docente*"* tese de doutorado de Cecília Guimarães (2018); *Caminhos para efetivação da Nº Lei 11.645/2008* – UNIAFRO (2016) organizado por Leandro A. Almeida; *O movimento negro educador* de Nilma Lino Gomes (2019). Estas pesquisadoras e pesquisadores nos ajudam a compreender como a formação do povo negro vem sendo reconstruída nessas últimas duas décadas em que se evidenciam inúmeras conquistas.

No terceiro capítulo, foram apresentados resultados práticos advindos de trabalhos de intervenção realizados no Colégio Estadual da Cachoeira – CEC evidenciando a total disponibilidade por parte da equipe gestora, que desde o primeiro contato realizado mostrou-se inteiramente favorável a aderir à proposta de atividade apresentada que propunha inicialmente uma *Roda de conversa* com os professores e a *Oficina Literária* que foi realizada com o 3º ano, turma C, do Ensino Médio.

Utilizou-se como abordagem teórica as obras e autores: *O arco e a arkhé: ensaios sobre literatura e cultura* de Henrique Freitas (2016); "Rodas de leitura como estratégias de ensino e aprendizagem*"* artigo publicado por Márcia Vianna e Patrícia Braun (2010); *Libertação nacional e cultura* de Amílcar Cabral (1995) o diálogo existente entre as bibliografias aqui mencionadas nos permite colocar em prática saberes que estão intrínsecos à oralidade, bem como a importância da manutenção das Literaturas africanas.

Este trabalho possibilitou a passagem da teoria *versus* prática, tendo por objetivo colocar em prática os métodos aprendidos ao longo das aulas do Mestrado Profissional em História da África da diáspora e dos povos indígenas. Essas reflexões acerca do ensino de História da África corroboram com a percepção do autor Kaly, quando propõe que:

> As ideologias sobre a inferioridade do negro continuam ainda vigorando em diversos setores das sociedades do estados-nação do Novo Mundo, desde a chegada do negro africano na condição de escravizado. A persistência de tais

> crenças levou milhões deles, em cada país, a inventar mecanismos e meios de luta para a conquista da cidadania plena, bem como do respeito às suas culturas que constituem alguns dos pilares da edificação da identidade nacional. Mesmo assim, as contribuições dos seus ancestrais continuam sendo relegadas a segundo plano, omitidas, invisibilizadas ou negadas. (KALY, 2010, p.166).

Deve-se ressaltar que o público-alvo deste programa é o corpo docente de profissionais da Educação Básica. Essa pós-graduação foi fruto da incansável luta em defesa das políticas públicas de Ações Afirmativas e/ou sistemas de cotas raciais que buscam o acesso e permanência da população quilombola e indígenas na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB.

Essas políticas públicas constituem, via de regra, os pilares que devem sustentar a educação brasileira, que nas grandes metrópoles do nosso país foram construídas por mão de obra escravizada, realizada pelos africanos que foram trazidos compulsoriamente de seus países sem sequer ter o direito à escolha, sendo submetidos a uma vida miserável.

A implementação da Lei 10.639/2003 torna obrigatório o Ensino de História da África nas escolas da Educação Básica no Brasil, propondo, entre outras atribuições, mostrar os caminhos percorridos pelos africanos ao longo de quase quatro séculos de "escravização", como aponta o senegalês Kaly em seu texto sobre o centenário do pós-abolição da escravidão:

> (...) mais de um século depois da abolição jurídica da escravidão, seus descendentes continuam as lutas para a conquista de uma cidadania, resgatando suas práticas culturais museologizadas e transformadas em "cacos das culturas" dos seus antepassados, para poder se reencontrar enquanto seres humanos, recolocando-os nos pilares da edificação da identidade nacional, nas meta-narrativas da nação. (KALY, 2013, p.190).

Em suma, o ensino de literatura angolana como ferramenta para o ensino de História nas escolas da Educação Básica tem por finalidade desmistificar as lendas contadas exaustivamente pelos livros didáticos de História do Brasil. Embora, tenhamos aproximadamente duas décadas da implementação da Lei 10.639/2003 ao analisar a sua aplicabilidade em sala de aula percebe-se que é urgente que a abordagem seja realizada de maneira mais incisiva, a fim de conscientizar nossos alunes.

2. O CONTEXTO HISTÓRICO DA LITERATURA ANGOLANA

A construção da literatura angolana deu-se no contexto de um cenário colonial, caracterizado nas suas relações de poder pela proeminência do processo devastador da colonização portuguesa. Digo isso a fim de ilustrar o caminho no qual esse primeiro capítulo percorre, na tentativa de compreender melhor como ocorreu a formação destas narrativas literárias ao longo dos últimos 45 anos, período do pós-independência, como apresenta o crítico literário Ervedosa:

> (...) a literatura tradicional dos povos de Angola, literatura que pelo desconhecimento da escrita se tem transmitido, perpetuado e enriquecido oralmente ao longo das sucessivas gerações, sob a forma de contos, lendas, fábulas, provérbios e adivinhas. Ela possui, tal como a música, a dança ou a escultura, uma função social milenarmente estabelecida, mas acusa já, em variados aspectos, uma evolução, quer de forma, quer de tema, acompanhando as transformações socioeconômicas por que vão passando as estruturas das sociedades tribais sob o influxo das novas formas de vida. (ERVEDOSA, 1985, p.07).

A literatura angolana propõe extrapolar os limites da ficcionalidade. É importante ressaltar que a literatura angolana não inaugura essa modalidade artística no país, pois a presença da oralidade é uma marca importantíssima nos primeiros registros culturais de Angola – que deu voz e vez às pessoas não escolarizadas, mas que possuíam grande conhecimento político e religioso, tal como, afirma o crítico Ervedosa.

Em seu livro *Roteiro da Literatura Angolana*, o autor Carlos Ervedosa faz um mapeamento minucioso sobre os caminhos percorridos pelos percussores da Literatura em Angola, buscando proporcionar aos futuros pesquisadores uma ferramenta coerente para embasar suas pesquisas e fortalecer os vínculos culturais a partir daí existentes. Para tanto, o caminho de exposição textual, traçado pelo autor nos faz compreender o impacto dos moldes eurocêntricos advindos do sistema colonial, bem como esclarece a importância dos angolanos romperem com esses modelos pré-estabelecidos pela colônia portuguesa em seu processo de formação educacional, como é visto neste excerto:

> (...) uma nova e grandiosa batalha, a da reconstrução nacional, nos campos, nas fábricas e nas escolas. A literatura angolana começa finalmente, a dar os seus primeiros frutos em liberdade, tal como o imbondeiro secular que, findos os anos de seca, se prepara, em plena floração, para dar as suas mais belas e saborosas múkuas. (ERVEDOSA, 1985, p.155).

Entender como se deu o estabelecimento dessas relações de poder, no que se refere a implantação da literatura em Angola, enquanto uma literatura nacional – contribui

intensamente para a elaboração do cenário ideológico e político do país angolano, como vemos neste fragmento:

> (...) a gênese da literatura angolana que passará à história, justamente, se não se pensar que só um pensamento ativista deverá ser considerado para testemunhar, no futuro, a dinâmica revolucionária que restituiu o povo angolano à sua dignidade histórica e cultural em certo momento fraturada. (COSME, 1978, p.9).

Ao pensar na literatura como parte integrante da história nacional de Angola, podemos perceber que, não por acaso, os portugueses instituíram a língua portuguesa como língua oficial desse país. Isso informa o controle dessas relações de poder, que existe a partir desse processo de dominação do outro, através da interferência cultural, política e religiosa, elementos esses discutidos por Ervedosa.

A presença da oralidade na literatura angolana é um traço de sua tradicionalidade em meio às novas concepções de literatura escrita e não mais apenas falada. Conforme Rita Chaves, essa aproximação com os textos orais ressacraliza o texto literário, com o objetivo de recuperar a sua capacidade de expressão da memória coletiva. (2005, p.73). Isso ocorre para que possamos entender como essas mudanças são essenciais para a formulação de um projeto de nação que pudesse dar conta de romper com os moldes eurocêntricos.

A cultura, enquanto fator preponderante de inclusão social, interfere diretamente no curso da história nacional, bem como carrega consigo as marcas de seu processo de concepção/formação, vemos isso no texto de Ervedosa quando diz que:

> (...) as medidas repressivas que se faziam sentir nas cidades de Angola, provocando um cerceamento da já então reduzida liberdade de expressão, não eram propícias ao desenvolvimento duma literatura vincadamente angolana, na forma e no tema. Alguns zelosos funcionários da censura prévia à imprensa evitavam que dela se escrevesse ou até se mencionasse. Livros apreendidos e todo um ambiente de temor desencorajam os escritores angolanos. Por isso, em seu lugar prolifera uma literatura inexpressiva ou louvaminheira, de origem europeia, alheia sobre o território, literatura que continuaria a povoar as páginas dos jornais e revistas e a aparecer com frequência nos escaparates das livrarias. É uma literatura que alimenta o exótico (quase sempre de má qualidade), ou se refugia num hermetismo, muito "universal", muito fiel aos últimos figurinos. (ERVEDOSA, 1985, p.146-147).

O poder coercitivo do governo angolano reinava absoluto mesmo após ter declarado independência de Portugal. A tensão existente entre os representantes políticos/partidários consumia e desanimava grande parte dos escritores, no que se refere à liberdade de expressão e à valorização da produção artística dentro e fora do país.

Por isso, percebeu-se que a influência da língua portuguesa, na escrita literária, vai além dos limites e normas estabelecidas pela gramática normativa, uma vez que isso

imprime a essa modalidade textual características próprias de concepção ideológica de uma outra nação que são contempladas pela performance pragmática eurocêntrica.

Contudo, pensar nas narrativas literárias angolanas é antes de tudo refletir sobre as regras estabelecidas para pactuação entre as línguas nacionais angolanas na produção de uma literatura nacional, porém utilizando-se do vocabulário da língua portuguesa do "colonizador". Um exemplo disso é o fato do uso de palavras em *kibundu*, que é a língua falada por uma grande maioria da população do interior de Luanda.

Outro lugar de destaque, dentro da literatura angolana, refere-se a enorme influência das práticas discursivas marxistas em suas narrativas. Justifica-se, a priori, a razão pela qual os intelectuais africanos colonizados por Portugal foram inseridos na academia através das universidades portuguesas, o que de fato exerceu influência direta na construção ideológica e identitária desses escritores, como discute Cosme em seu texto:

> (...) a literatura dos restantes novos países de expressão portuguesa – seja um sentimento de revolta ou de denúncia, que em casos mais evidentes se definiu logo com um compromisso ideológico inspirado pela dialética marxista. Enquanto a maior parte dos prosadores e poetas de Angola, naturais ou radicados, encontravam plena realização artística na descrição exótica e superficial da coisa angolana, a minoria que a história qualificará exclusivamente pode descer ao âmago do ser e, embrenhando-se no húmus onde ele se formava, interpretá-lo na sua autenticidade. (COSME, 1978, p.9).

Contudo, Luanda capital de Angola em finais do século XIX - vê surgir alguns talentosos jovens que de maneira quase autodidata, começam a dar os primeiros passos no campo da intelectualidade – trazendo como marca principal a sua *autenticidade*, como é dito a seguir:

> (...) A autenticidade de um povo submetido física e culturalmente foi transmitida da única maneira possível: a da revolta, a que um certo realismo literário veio dar forma mais sensível. E nos escritores mais condicionados pelo mentalismo colonial, porém sinceros e relativamente conscientes da submissão do povo colonizado, através da denúncia. (COSME, 1978, p.9).

O enraizamento da mentalidade colonial cerceou o direito à liberdade de expressão cultural angolana. Portanto, de acordo o pensamento de Carmen Lúcia Secco para romper com essa estrutura de dominação civilizatória, foi necessário um trabalho de resistência muito forte por parte desses novos intelectuais, que não colocassem a literatura num lugar de ressignificação apenas histórica/política:

> (...)o "pós-colonialismo" consiste, portanto, em uma crítica que aponta para as consequências danosas da colonização em culturas colonizadas, buscando subverter as relações de opressão e propiciando visibilidade aos segmentos periféricos. Tal "descentramento" de perspectiva traduz a opção por "ouvir as margens", ou seja, os marginalizados da História. Nesse sentido, enquanto reescrita poética descentrada e

> disfórica de Angola, a poesia angolana produzida após a Independência pode ser considerada, teoricamente, "pós-colonial". (SECCO, pág. 10 2013).

É importante salientar que de acordo com o pesquisador Leonel Cosme, em seu livro *Cultura e Revolução em Angola,* "os jovens autores angolanos haveriam de seguir, senão por modelo ao menos por paralelo, para dizerem "não" à exploração e à opressão – econômica, física e psíquica." (1978, p.28), a fim de delinear estratégias para reelaboração da literatura nacional, dos angolanos rompendo com a ideia de submissão.

O sistema de opressão adotado por Portugal, como prática civilizatória em relação aos países por ele colonizados, foi uma tentativa frustrada de apagamento cultural, racial e social do povo preto africano. Essas violências cerceavam o processo de aprendizagem e evolução dos jovens intelectuais que sonhavam com a liberdade.

Por isso, é inegável afirmar que a construção da literatura angolana foi forjada sobre as tensões políticas realizadas pelas lideranças militares, conforme discute Carmen Secco, que participavam de ambos os movimentos, tendo por finalidade dar corpo ao cenário nacional, que fortalecesse o país enquanto potência e não retrocedesse a dependência econômica de Portugal como constata-se abaixo:

> A Independência e os anos imediatamente a seguir geraram em Angola uma euforia que contaminou grande parte do povo, dos intelectuais, dos poetas, dos escritores, dos pintores. Os dez primeiros anos após o 11 de novembro de 1975 foram o período em que a poesia e as artes em geral deixaram a clandestinidade assumida durante a luta armada para ocuparem um lugar na reconstrução do país. (SECCO, pág. 10, 2013).

Percebeu-se, ao longo desses anos de pesquisa sobre literatura angolana, que de fato os países africanos de língua portuguesa sofreram do mesmo mal: a negação de suas origens, resultando nesse apagamento cultural incomensurável. Até hoje, essas narrativas literárias se encontram envoltas num eterno processo de *desintoxicação colonial:*

> Foi efetivamente depois dos anos 50 que a consciência e a contestação começaram a prefigurar o processo revolucionário que se veio a materializar na luta armada, em 1961. Agostinho Neto, Mário Pinto de Andrade, Luandino Vieira, Antônio Jacinto, Antônio Cardoso, Manuel Lima etc., são nomes de escritores ao mesmo tempo militantes da revolução, entre muitos outros que, mesmo afastados do seu curso actual ou futuro, terão de permanecer ligados à história da época em que se gerou, duma forma definida, a literatura angolana, no seu contexto institucional: estético, político e cultural. (COSME, 1978, p.13).

Tais intelectuais que, assim, deram início a existência de produções literárias em Angola eram militares como fora mencionado por Cosme. Nessa perspectiva, suas obras de maior renome e circulação externa ao país aconteceram por intermédio de suas participações no campo político e social respeitando as hierarquias nacionais.

O papel desempenhado por esses militares frente à reconstrução literária angolana, assim como para a disseminação das ideologias libertárias no período pós-independência de Angola, foi resultado de muita luta e persistência após árduos quase cinco séculos de dominação portuguesa. Essas informações são importantes para que possamos compreender a dimensão da problemática que cerca essa discussão referente aos grandes intelectuais angolanos.

Conforme propõe o escritor Manuel Rui, em seus textos pós-independência: "Afinal assim identificando-me sempre eu, até posso ajudar-te à busca de uma identidade em que sejas tu quando eu te olho, em vez de seres o outro." (2019, p.01), evidenciando a inevitável constatação de que o "outro" que ele se refere, neste caso particular, faz menção ao protagonismo do colonizador frente e ao comportamento do colonizado - argumento este presente em "Eu e o outro – o invasor ou em poucas três linhas uma maneira de pensar o texto", do professor Vércio Gonçalves.

2.1 **A INFLUÊNCIA POLÍTICA NA LITERATURA ANGOLANA**

A política angolana foi forjada pelos critérios estabelecidos por Portugal, o que reforça a concepção de supremacia estabelecida pelos moldes civilizatórios eurocêntricos. É sabido que, em grande parte dos países que foram colonizados, o estabelecimento de relações de dependência assegurava o aumento crescente da riqueza dos colonizadores.

Acreditava-se na época que esse grupo de intelectuais fosse dar um fôlego novo a essa sociedade, mostrando que existia um novo caminho a ser seguido. Para tanto, houve a necessidade de acompanhar mais de perto o desenrolar dessas articulações políticas advindas desse grupo minoritário da classe de intelectuais angolanos. A juventude angolana era a proposta de renovação da política e liderança.

Nessa trajetória de assimilação do novo pensamento intelectual angolano, objetivava-se chamar para perto os mais jovens, ao mesmo tempo que valorizava a participação dos mais velhos. Isso fez com que esse processo tivesse a influência de outras personalidades que foram encontradas no campo das artes e da cultura, até mesmo da produção literária como veremos a seguir:

> (...) os últimos anos da década de 50 e os primeiros anos de 60 são caracterizados, em Luanda, por uma intensa agitação política fomentada pelo MPLA. As prisões enchem-se e o tribunal militar de Angola funciona pela primeira vez para julgar crimes políticos. Escritores angolanos, juntamente com o povo anônimo, passa pelas mesmas provações: Agostinho Neto,

> Luandino Vieira, Mário Antônio, Tomás Jorge, Antônio Cardoso, Mário Guerra, Henrique Abranches, Aires Almeida Santos, Henrique Guerra, Hélder Neto, Adolfo Maria, Antônio Jacinto e muitos outros intelectuais da PIDE. (ERVEDOSA, 1985, p.136).

Essa ideologia libertária construída em Angola, surge após a chegada desses intelectuais angolanos, que por sua vez estão envolvidos diretamente com os movimentos de libertação. Fundada em 10 de dezembro de 1975, nesse momento, a União dos Escritores Angolanos (UEA), que assina como intenção de uma literatura angolana não por simples necessidade estética, mas como arma de combate pela "afirmação do homem angolano" (CHAVES, 2005, p.70). Esse discurso se torna ainda mais eloquente para todos aqueles que dele participam, como vimos neste excerto abaixo:

> (...) Não é, pois, por acaso, que os quadros mais influentes do MPLA são consagrados escritores angolanos. E não foi também por acaso que muitos intelectuais não engajados fisicamente na luta revolucionária iniciada em 1956, vieram a aderir ao único Movimento de libertação progressista, com substratos ideológicos dum pensamento universal e civilizatório que negava a importância das "leis" biológicas – determinada raça e determinada psique – na construção de uma sociedade nova, verdadeiramente civilizada e verdadeiramente humanista. (COSME, 1978, p.10 grifo do autor).

Percebe-se que a tentativa de aniquilação cultural e apagamento ideológico sofrida por esses países denotam a desumanização latente cultivada no imaginário durante a construção desta nação. Por isso, os países que foram colonizados por Portugal arrastam esse pesado fardo, o que pode ser visto no trecho a seguir:

> (...) uma descolonização autêntica não era o "apressado abandono à satelização por terceiros", entregando-se os territórios africanos a "novas ditaduras". A descolonização de Angola só estaria concluída quando nela funcionassem "instituições democráticas". Assim, o entenderam os constitucionalistas nacionais ao definirem que, até às eleições legislativas e presidenciais de 1976, Portugal ainda não era um regime democrático: estava em transição para a democracia. (MARQUES, 2013, p. 56).

A construção histórica de Angola é permeada por muitas tensões e conflitos sangrentos. Durante esse extenso período várias pessoas exerceram papéis importantes na frente de batalha, dentre eles podemos citar Melo Antunes e Mário Soares que na tentativa de libertar seu país começaram a trabalhar unindo forças afim de que os demais dirigentes africanos compreendessem a estratégia que abria novas possibilidades de negociação que vislumbravam alcançar o fim do conflito armado, conforme este excerto:

> (...) os líderes angolanos ignoravam de que forma o novo regime iria resolver a questão ultramarina e não se manifestaram imediato. A prudência dos Movimentos armados eram um aspecto realçado por Washington em 29 de abril: não tinham regido publicamente, talvez por Spínola ter aludido a uma solução política, quando exigiam a independência total, da qual não desistiriam facilmente. Embora militarmente, não tenham saído vitoriosos do conflito colonial: o MPLA encontrava-se enfraquecido desde a cisão de Chipenda (a Revolta do Leste, ocorrida em 1973) e dos intelectuais de Revolta Activa.

> Reduzida a focos de resistência "nas zonas fronteiriças e nas áreas tradicionais" a FNLA desde a fundação em 1966, acantonada no Leste e no Sudeste, sem ser reconhecida pelos outros movimentos que acusavam de ter colaborado com o Exército português. Em suma a situação militar e Angola era francamente mais favorável as forças portuguesas do que em Moçambique ou na Guiné. (MARQUES, 2013, p.26).

Cabe destacar a importância que esses partidos políticos exercem sobre a cultura angolana. Isso por que, seus líderes são também os escritores literários nesse período de pré-independência de Angola, o que tornou o conflito ainda mais acirrado, por não se tratar apenas de um conflito armado, mas também de um conflito intelectual que de certa maneira contribuía para o crescimento das ações em prol do movimento de libertação.

Justifica-se, assim, o advento da produção literária em Angola ocorreu a partir da implementação dos partidos políticos que vislumbravam a conquista da Libertação de Angola, por meio não somente dos conflitos, mas também de negociações diplomáticas que pautassem as regras de comercialização e exploração das riquezas naturais do território angolano, bem como a elaboração de registros nacionais históricos.

A produção de uma Literatura nacional eternizaria os feitos heroicos desses intelectuais e militares, garantindo-lhes um *status* de privilégio frente à nação angolana que: "(...) remontam ao século XVII, segundo nos informa António Cadornega na História Geral das Guerras Angolanas, as primeiras produções escritas de um autor natural de Angola, e saíram da pena de um militar, o capitão Antônio Dias de Macedo.*"* (ERVEDOSA, 1985, p.19).

O discurso engendrado entre os intelectuais angolanos é que o enaltecimento de seus feitos heróicos transcritos em suas produções literárias, torná-los-ia imortais. Isso porque esperavam que fossem inseridos numa história oficial passada de geração em geração; a este exemplo foi produzida uma narrativa nacional pelo escritor Antônio de Macedo - um dos precursores da Literatura angolana, inserido no rol dos literários do cânone desta nação, visto em:

> (...) O Segredo da Morta – Romance de Costumes Angolenses - dá-nos com a maior fidelidade o retrato dessa sociedade que, em Luanda e nas zonas comerciais de que era testa, povoações servidas pelo curso do Cuanza e pelo caminho-de-ferro, foi um exemplo típico da penetração cultural portuguesa em terras de Angola. (ERVEDOSA, 1985, p.55).

De acordo com o pesquisador também intelectual Ervedosa, o escritor Antônio de Macedo foi um intelectual angolano dono de uma vasta bibliografia, produtor da mais valiosa literatura oral africana da região de Luanda, que, graças ao seu esforço, ficou registrada para a posteridade. Isso fez com que esse acervo fosse salvo de uma perda

iminente, já que com os novos tempos e os novos hábitos de uma cultura concebida como original.

2.2 O PAPEL DA MULHER NA INDEPENDÊNCIA DE ANGOLA

A participação feminina nos movimentos de libertação de Angola teve fundamental importância para o sucesso da Independência angolana. A presença marcante da revolucionária Deolinda de Almeida, que lutou na linha de frente da batalha para libertar Angola da dominação portuguesa, é apresentado por Ervedosa em:

> (...) Em 1967, Deolinda Rodrigues de Almeida, que cinco anos antes fundara a OMA (Organização da Mulher Angolana), fazia parte juntamente com mais quatro companheiras, de uma coluna que, atravessando uma vez mais clandestinamente o Zaire, procurava reforçar em quadros a 1ª Região Político-Militar do MPLA. Perseguida pelas autoridades zairenses, a coluna dispersou-se, mas as cinco são apanhadas e entregues à FNLA, que as assassina barbaramente: Deolinda, Engrácia, Tereza e Lucrécia. Na sua cela da morte Deolinda Rodrigues deixou-nos em versos um testemunho da sua coragem e da sua fé nos destinos dos seu país sob a bandeira do seu movimento. (EVERDOSA, 1985, p.138-140).

A imagem aguerrida de Deolinda nos faz compreender a importância da participação feminina nesses movimentos políticos em prol da libertação de seu país. Destaca-se a existência de impedimentos visíveis dentro desses espaços de poder, nos quais o fator gênero é decisivo para definir quem de fato poderá acessar tais espaços. Segundo Luena Pereira ao discutir gênero em seu livro *Os bakongo de Angola*:

> (...) a presença feminina no mercado parece mediar este contraste. Apesar do mercado, como vimos, não desempenhar mais as funções políticas de antes, o papel fundamental exercido no sustento da família no dia a dia e o trabalho autônomo de compra e venda de produtos dá as mulheres bastante autonomia no que toca a organização do seu tempo e o controle dos rendimentos auferidos. (PEREIRA, 2008, p.71).

As presenças femininas nesses espaços de poder construíam o movimento que vislumbrava a independência como possibilidade de alcançar a liberdade. Criar esses vínculos dentro desses movimentos políticos, permitia que a voz dessas mulheres fosse ouvida, ocasionando efetivas mudanças na elaboração de estratégias que pudessem desestabilizar os portugueses, conforme é visto no livro *Da Paz da mulher angolana, as heroínas sem nome* organizado pelas autoras Dya Kasembe e Paulina Chiziane:

> A voz de mulher que segue problematiza, desautoriza e desconstrói o conceito androcêntrico e militarizado de guerra e de força como constitutivos do homem, face à morte: “Eh, mana, os homens só enterram os mortos quando estão de barriga cheia. Naquele tempo de fome, nós as mulheres é que fazíamos as covas e enterrávamos os mortos.” (KASEMBE; CHIZIANE, 2008, p. 153).

Nessa perspectiva, ela constrói uma narrativa rica em detalhes, haja vista que realidade e ficção caminham junto em todo romance, tornando a obra verossímil, bastante intensa e carregada de múltiplos significados; evidenciando o laço que os une enquanto nação de língua predominantemente portuguesa. Verifica-se, então, uma narrativa que privilegia a descrição memorial de seus personagens e as regras estabelecidas por uma sociedade machista e excludente.

Concordo com Manuel Ruy, ao dizer:

> (...) assim reforço a identidade com a literatura. Só que agora porque o meu espaço e tempo foi agredido, para defender por vezes destituo do espaço e tempo – o tempo mais total. O mundo não sou eu só. O mundo somos nós e os outros. E quando a minha literatura transborda a minha identidade é arma de luta e de ser ação de interferir no mundo total para que se conquiste entoa o mundo universal. (1985).

Constata-se que essas lutas de resistência do povo africano eram algo muito maiores do que as letras descritas por essas escritoras africanas poderiam nos mostrar, como de fato as mulheres foram *objetificadas* e que a sua não existência nos espaços de poder consumava-se pela sensação de impotência diante de tão espinhosa realidade:

> O colonialismo e as guerras criaram uma realidade totalmente adversa e traumática do ponto de vista das desigualdades sociais e do desrespeito às culturas, sobretudo favorável ao endurecimento das desigualdades de gênero. Cabe trazer para a discussão um dado agravante e discriminatório, tecido nas mentalidades ocidentais, com prejuízo para populações periféricas, do Sul, como Angola: "Historicamente, a África tem sido marcada como um lugar onde o amor não existia (segundo o discurso missionário sobre tráfico de escravos) ou tornou-se impossível em função das condições políticas e econômicas." (COLE apud BHANA, 2013a, p. 100).

Existiam sentimentos muito mais intensos, que um simples olhar pudesse explicar referente ao processo de libertação de Angola, bem como da importante atuação das mulheres a este longo processo de colonização portuguesa. Neste sentido, o artigo intitulado "O corpo amoroso em o livro da paz da mulher angolana, as heroínas sem nome: subsídios para leitura[2]." Realizado por Maria Salete de Souza é pertinente quando aborda que:

> A libertação nacional foi o sonho pelo qual a sociedade angolana lutou por cerca de quarenta anos. Durante este tempo histórico homens e mulheres sacrificaram suas vidas, fizeram a revolução pela paz e pela soberania do povo. A revolução, no entanto, nem sempre caminhou conjugada à superação das diferenças de raça, de ideologias e de gênero. (SOUZA, 2017, p.39).

[2] Revista do NEPA/UFF, Niterói, v. 9, n.18, p. 29-44, jan.- jun. 2017. O corpo amoroso em o livro da paz da mulher angolana, as heroínas sem nome: subsídios para leitura artigo publicado por Maria Salete Daros de Souza, disponível em http://dx.doi.org/10.22409/abriluff.2017n18a377.

O diálogo construído por Maria Salete de Souza com o intuito de dar visibilidade a importante participação das mulheres angolanas para a Libertação de Angola, apresentam pesquisas que evidenciam o preconceito de gênero e racial existentes no país e que invisibilizam as grandes contribuições deixadas por essas mulheres como vimos:

> Mormente, por ocasião das guerras, exacerbaram-se diferenças de gênero, como procurarei desenvolver, tendo como foco a condição de vida das mulheres e o lugar do corpo feminino. Um corpo que será testemunhado através do aviltamento de sua dignidade, da violência e do desprestígio. (SOUZA, 2017 p.32).

O papel desenvolvido pelas mulheres nos campos de guerra, gerou desconforto para a sociedade masculina africana, que prima pela manutenção de uma sociedade machista e patriarcal. A efetividade da participação dessas mulheres diante dos conflitos que vislumbravam a paz no país de Angola, nunca foi bem quisto pelos homens e militares como pode-se constatar nas pesquisas desenvolvidas por Chiziane e Kasembe que trata:

> Nestes anos todos a libertação incluiu e contou com a participação humilde e sacrificada das mulheres que, na retaguarda geravam e criavam os filhos, cultivavam no campo o sustento da família e providenciavam, também, o apoio aos aquartelamentos e unidades dos combatentes. (KASEMBE; CHIZIANE, 2008, p. 87).

Por isso, neste sentido a escrita literária dessas mulheres dão realidade aos fatos históricos vivenciados ao longo de todo a colonização, ainda que alguns registros ocultem essa forte participação das mulheres na guerra. Pesquisas como a realizada pelas intelectuais Chiziane e Kasembe aludem sobre essa parte multifacetada da história de Angola como podemos perceber no exceto abaixo:

> Enquanto estávamos na guerrilha éramos todas iguais e éramos úteis. Hoje, os meus antigos subordinados passam por mim em bons carros, realizados, apenas porque são homens. Eu vendo aqui no mercado da esquina e nem tenho o suficiente para sustentar os meus filhos. [...] Nas negociações de paz, nós mulheres combatentes fomos esquecidas. (KASEMBE; CHIZIANE, 2008, p. 140).

Em suma, relata-se que a efetiva participação das mulheres no processo de conquista da libertação de Angola, encontra-se registrada na história deste país e diante dessa constatação não existem argumentos válidos para que esse fato seja esquecido. Dito isto, é de salutar importância ressaltar a relevância de pesquisar sobre a vida e obra da escritora Amélia D'alomba que contribuiu largamente para a composição deste cenário.

2.3 A ESCRITORA AMÉLIA D'ALOMBA

A escritora Maria Amélia Gomes Barros da Lomba do Amaral nasceu, em 23 de novembro de 1961, na cidade de Cabinda em Luanda – Angola. Ela tem artigos e poemas publicados em revistas, jornais e participações em CD's musicais angolanos. A sua poesia está incluída em coletâneas e livros coletivos: *Antologia da Poesia Feminina dos PALOP* (1998) do crítico espanhol José Lois Garcia; *Antologia do Mar na poesia Africana de Língua Portuguesa do século XX – Angola* (2000) da crítica brasileira Carmen Lúcia Tindó Secco; *Antologia "O amor tem asas de ouro" poesia* – UEA (2006); *Antologia da Moderna Poesia angolana*, de Adriano de Vasconcelos – UEA (2006); *Cacimbo* (2000) - Editora Patrick Houdin-Alliance Francaise de Luanda; Participação no Livro *Meu Céu, Céu de todos, Céu de cada um* de Renan Medeiros – Editora Zian, São Paulo, Brasil (2006).

Suas obras publicadas são: *Ânsia* – Editora da UEA (1995); *Sacrossanto refúgio* – Editora Edipress (1996); *Espigas do Sahel* – Editora Kilom-belombe (2004); *Noites ditas à chuva* - Editora da UEA (2005); *Sinal de mãe nas estrelas* – Editora Zian (2007); *Aos teus pés quanto baloiça o vento* – Editora Zian (2008); *CD verso, prece e canto* – Música instrumental - Editora N'gola Música (2008); *Nzinga o mar no signo do laço* – Editora Maiamba (2011). Por fim, recebeu o Prêmio Nacional de Cultura e Artes, em 2021, na modalidade melhor escritora de Literatura.

O destaque literário da escritora Amélia D'Alomba é o livro de contos/poesias *Uma mulher ao relento* de 2011, publicado pela Editora Nandyala – Belo Horizonte. A obra compõe a Coleção para Ler África - volume 4, livro escolhido nessa pesquisa para fomentar a discussão acerca da narrativa feminina existente na Literatura Angolana.

A obra apresenta-se num formato sucinto com apenas 96 (noventa e seis) páginas, dividido em 12 (doze) contos: "A hora do banho"; "A diabolização do corpo: outros paralelismos"; "A caridade"; "O deserto, a travessia e o aprendizado"; "O evangelho, em cada um"; "Freud, conceitos e desaires"; "O amor, herói dos vendavais"; "Tudo por um beijo de mãe"; "Passado fora do lugar"; "A poesia entremuros"; "O valor da gota d'água". Ainda 03 (três) poesias: "Tempo de prosa e poesia"; "Que canções, oh, Povo!" e "O cajado de Deus".

A escolha do conto "O valor da gota d'água", como objeto de estudo para esta dissertação, justifica-se pela evidente aproximação e/ou estreitamento existente entre a Literatura Angolana e Literatura Brasileira na construção da narrativa Amélia D'Alomba.

Conforme artigo “O Brasil na cena Literária dos Países Africanos e Língua portuguesa”, Rita Chaves fala sobre a projeção do Brasil em Angola e em outros países:

> Trata-se da projeção do Brasil, em imagens diferenciadas, na formação do pensamento nacionalista de países como Angola, Cabo Verde e Moçambique. Principalmente através da literatura, mas não só, a cultura brasileira desempenhou um forte papel no processo de conscientização de muitos setores da intelectualidade africana, fornecendo parâmetros que se contrapunham ao modelo lusitano. (CHAVES, 2005, p. 276).

Salienta-se que a escritora D’Alomba não economiza informações para evidenciar a proximidade cultural existente entre os personagens de Angola e Brasil em seu conto. Benvinda, a personagem protagonista, é extremamente emblemática. Ela é menina excluída pela família que sofre inúmeras opressões sociais e vê na ida ao Brasil sua única chance para realização de seus sonhos, a fim de garantir a independência tão almejada.

Adotamos ainda como procedimento metodológico a realização de uma entrevista semiestruturada com a autora. Esse momento de escuta foi crucial para o desenrolar da pesquisa, pois realizar a entrevista com a escritora Amélia D’Alomba e ouvi-la falar sobre seu livro *Uma mulher ao relento* foi essencial para uma melhor compreensão da obra.

A ideia de pertencimento ao continente africano, que está para além da compreensão prática e teórica do texto literário, faz alusão a um caminho marcado pelo conflito de busca pela independência/liberdade. Pensar o lugar da memória para nós, negros diaspóricos, faz toda diferença no que se refere à manutenção de nossa ancestralidade, a fim de compreender a relação de pertencimento ao continente africano, o que Du Bois chama de “dupla consciência” que aponta para as heranças culturais africanas por nós herdadas:

> Trata-se, grosso modo, de uma importante contribuição para a hifenização (negros-norte-americanos” ou “afro-americanos”) desse modelo de identidade e cultura que, pode-se dizer, teve início no pensamento de Du Bois e na sua noção de “dupla consciência. Porém, ao reposicionar essas comunidades no interior do Estado-nação, tal formulação converge para as linhas gerais do projeto de integração/assimilação da Escola Sociológica de Chicago, no qual as elaborações de Herskovits estavam inscritas. As permanências e as heranças culturais africanas eram posicionadas no interior de um projeto mais amplo que se propunha a pensar a relação entre a cidade (entendida como sinônimo de relações sociais modernas e modernizantes) e os chamados grupos “raciais, especialmente (no caso norte-americano) os negros, os irlandeses e os italianos. Autores como Melville Herskovits, Robert Park (1864-1944) e Donald Pierson (1900-1995) passariam a se interessar em compreender como determinados grupos sociais (raciais) experienciam esta nova ordem e o quanto eles são *assimiláveis* ou não à sociedade que estava sendo construída. (DAMASCENO, 2013, p. 65).

É importante lembrar que, a priori, são elas que estabelecem ligação ideológica, com o objetivo de aproximar-nos diante do distanciamento cultural que lhes fora imposto diante do cruel processo de colonização portuguesa, discurso esse proposto por Cesáire:

> (...) a esta ideia – que ninguém coloniza impunemente, que uma nação que coloniza, que uma civilização que justifica a colonização – portanto, a força – é já uma civilização doente, uma civilização moralmente ferida que, irresistivelmente, de consequência em consequência, de negação em negação, chama o seu Hitler, isto é, o seu castigo. Colonização: testa de ponte numa civilização da barbárie donde, pode, em qualquer momento, desembocar a negação pura e simples da civilização. Provam que a colonização desumaniza, repito, mesmo o homem mais civilizado, que a ação colonial, a empresa colonial, a conquista colonial, fundada sobre o desprezo, tende inevitavelmente, a modificar quem a empreende; que o colonizador, para se dar boa consciência se habitua a ver no outro o *animal*, se exercita a tratá-lo como animal, tende objetivamente a transformar-se, ele próprio, em animal. (CESÁIRE, 1978, p. 21 grifo do autor).

Entende-se, com isso, que a ideia do colonizador, segundo Cesáire, é condicionar o colonizado a condição de animal, para que assim ele não possa insurgir-se diante das tentativas aviltantes do processo de civilização, o que de certa maneira dialoga com a percepção de africanidade descrita pela escritora Amélia D'alomba conforme excerto:

> (...) dentro do nosso continente africano, ser mulher tem seus prejuízos, ainda é um grande problema, é um dilema muito grande, o olhar para a mulher é cheio de responsabilidades – nós nos aventuramos para o mundo do trabalho, somos ao mesmo tempo mães e pais e temos que cuidar da casa, cuidar dos filhos temos que estudar, temos que trabalhar fora de casa, imagino o que é estudar? Precisávamos de afirmação em todos os aspectos, mas depois da independência essa questão não se coloca apenas quando nós temos que viajar para fazer conferências... Ser negra, há uma função sem preconceito por que nós falamos de nossa vida, eu tenho neste livro "Uma mulher ao relento" espantei-me numa viagem ao Brasil com uma mulher angolana que começou a contar sua vida desde a infância e o que passou a partir da própria mãe, e então esse personagem esbarrou comigo, quando eu cheguei ao Brasil eu simplesmente complementei com o que é realidade, portanto os estigmas, as questões das cotas etc., para a afirmação, nós africanos vivemos uma realidade distinta "nós temos a independência, nosso presidente é negro"... Nós não nascemos nos chamados berços de ouro; somos das chamadas periferias, mas o que eu produzo não é periférico, a minha grande luta é esta, eu não concebo que o meu trabalho artístico como a literatura, a música, a pintura que faço – não é periférica; é de um ser humano igual a qualquer um. E é isso que tem que ser visto, não apenas a questão de ser ou não ser negra, dentro de um continente onde o analfabetismo ainda é uma marca dramática para o nosso desenvolvimento, principalmente para a mulher. Justifica-se então, essa minha tendência para aprender, que sempre foi muito grande; a partir daí o meu envolvimento foi como ativista em Cabinda minha cidade Natal em que trabalhei na rádio, este foi o meu primeiro emprego em que acontecia o "Programa Produzir é Reconstruir" que era transmitido logo pela manhã tendo por objetivo, falar para as pessoas agarrarem os trabalhos, agarrarem tudo. (D'ALOMBA, 2020).

Faz-se necessário salientar que, como parte integrante do processo de construção da pesquisa, a entrevista com a escritora Amélia D'Alomba objetivou investigar com mais profundidade a sua escrita literária; que, assim, nos faz entender como ocorre a construção

da subjetividade da mulher angolana. Ela que transita livremente entre as diversas modalidades artísticas, fazendo da sua arte uma potente arma na luta em defesa de uma arte "não periférica" que busca igualdade em suas relações no país de Angola.

Por isso, a entrevista foi também necessária para fundamentar melhor a análise da obra literária *Uma mulher ao relento* que é o objeto deste trabalho acadêmico. Para isso, conto na elaboração do texto com falas reais ditas pela própria autora sobre o livro:

> (...) quem tiver mais contato com o livro vai perceber como essa mulher sofreu, a personagem Benvinda Luz Panzo quando ela vai ao Brasil em busca de um sonho, ela encontra pessoas boas, do centro espírita onde ela é abrigada, mas entretanto ela sofre dramas tremendos, ela foi parar na prisão por ter agredido o seu patrão, em consequência a isto ela começa a apresentar problemas psicológicos/psiquiátricos surgindo a partir daí a necessidade de ser assistida por uma psicóloga que para sua surpresa era branca de olhos verdes, ela a humilhava permanentemente; Benvinda tinha uma vida bastante complicada e até a relação com sua família era bem difícil. Ela entende que ser mulher é muito difícil quando a sociedade estiver organizada, ao ponto de permitir que nós tenhamos relacionamentos conjugais dentro da norma da partilha dos deveres domésticos, o que desde já anuncia um problema. (D'ALOMBA, 2020).

A Literatura angolana é o retrato de uma sociedade pós-colonial. A escritora Amélia D'alomba em seu livro de contos. Uma *mulher ao relento* busca romper com o modelo de escrita estabelecidos pelos portugueses através da utilização das línguas nacionais que remontam a cultura angolana e suas tradições após o processo de colonização. Isso evidencia a fragilidade existente na sociedade angolana que ainda carrega traços da cultura portuguesa em seu fazer literário.

A construção de seus personagens atende aos moldes europeus e sua performance denuncia tal relação com a colônia portuguesa, a notar quando a autora transcreve os ritos católicos em sua poesia e até mesmo na construção dos personagens de seus romances. Por isso, não é por coincidência que essas produções literárias fujam ao padrão estético estabelecido pelo cânone e sejam excluídas dos grandes eventos culturais promovidos pelos intelectuais angolanos. Saliento que o fato de D'alomba ter sido premiada em 2021, isso não garantiu a sua inserção no rol dos cânones literários angolanos.

Justifica-se, então, a escolha por uma escritora negra que esteja fora dos cânones literários para que possamos traçar um paralelo entre o que a comunidade acadêmica concebe como clássico e o que entende-se como literatura angolana. Neste sentido, concorda-se com a escritora Amélia D'Alomba quando diz:

> (...) nós não nascemos nos chamados berços de ouro; somos das chamadas periferias, mas o que eu produzo não é periférico, a minha grande luta é esta, eu não concebo que o meu trabalho artístico como a literatura, a música, a pintura que faço – não é periférica; é de um ser humano igual a qualquer um. E é isso que tem que ser visto, não apenas a questão de ser ou não ser negra,

> dentro de um continente onde o analfabetismo ainda é uma marca dramática para o nosso desenvolvimento, principalmente para a mulher. (D'ALOMBA, 2020).

Portanto, a escritora Amélia D'Alomba quando reitera que a sua arte não pode ser considerada "periférica, não há o que justificar - a nossa arte, nós povos africanos não podem ser diminuídos." (2000). Por isso, a proposta inicial era combater a propagação desse complexo de *inferiorização* discutida por Aimé Césaire em:

> (...) A verdade é que eu disse uma coisa totalmente diferente, a saber: que o grande drama histórico da África não foi tanto o seu contato demasiado tardio com o resto do mundo, como a maneira como esse contato se operou; que foi no momento em que a Europa caiu nas mãos dos financeiros e capitães da indústria, os mais desprovidos de escrúpulos, que a Europa se "propagou"; que o nosso azar quis que fosse essa Europa que encontramos no nosso caminho e que a Europa tem contas a prestar perante a comunidade humana pela maior pilha de cadáveres da história. (CESAIRE, 1978, p.38).

É preciso entender que a narrativa masculina dos escritores angolanos se encarrega de descrever em seus romances o país angolano, essencialmente, como um grande palco, evidenciando o cenário de grandes conflitos e da ostensiva luta dos movimentos de libertação, que avançava sempre rumo à instalação de novos conflitos que vislumbrava o fim da guerra e plena libertação de seu país.

Já a narrativa feminina constrói um caminho contrário, quando propõe um diálogo que dissemine positivamente sua atuação nos movimentos de libertação, ao expor seus ideais de liberdade através da poesia e romances que ao criar seus personagens inspiram-se na força emocional e na resiliência frente ao conflito, mostrando que a união é fator crucial para os movimentos de libertação dentro das comunidades africanas.

Essa prática literária, a qual sua formatação parte da mera observação do cenário e se propõe a descrever os fatos concebidos como "realidade *versus* ficção", foi uma ferramenta utilizada na escrita dos romances portugueses. Eles almejavam narrar os feitos de sua missão civilizatória propostas nos quatro cantos do mundo em que passaram era a propagação do Jardim do éden na Terra identificados por Aimé Césaire como:

> (...) – Dos historiadores ou dos romancistas da civilização (é tudo o mesmo), não deste ou daquele, de todos ou quase, a sua falsa objetividade, o seu chauvinismo, o seu racismo sonso, a sua viciosa veemência na negação de todo o mérito as raças não brancas, singularmente das raças melânicas, a sua monomania de monopolizar toda a glória em proveito da sua. (CÉSAIRE, 1978, p. 41).

Essa proposta de "missão civilizatória" era um ideal a ser perseguido pelos portugueses que objetivavam destruir nações inteiras, partindo do pressuposto que as formas de vida destes povos tradicionais africanos. Além disso, suas práticas religiosas

eram consideradas diabólicas e que sua cultura era inferior; tudo o que o africano necessitava era tornar-se "embranquecido" através do processo de civilizatório europeu:

> (...) O senhor Mannoni diagnostica: 'O Malgaxe não tenta sequer imaginar semelhante situação de abandono. Não deseja autonomia pessoal nem livre responsabilidade "bem o sabeis, vejamos. Estes pretos não imaginam sequer o que é a liberdade. Não a desejam, não a reivindicam. São os instigadores brancos que lhes metem isso na cabeça. (CÉSAIRE, 1978, p.47).

Cabe-nos, então, discutir tais concepções à luz das epistemologias sobre gênero e raça amplamente identificados na escrita de *Uma mulher ao relento* de Amélia D'Alomba, a fim de compreender como essa escrita nos auxiliará no processo de aprendizagem do Ensino de História, na tentativa de não incorrer nos mesmos erros que propiciaram a fragmentação da identidade na criação dos romances angolanos.

Por isso, concordo com a abordagem feita pelo pesquisador Vércio Conceição em seu artigo publicado em *A escrita anticolonialista* de Luís Bernardo de Honwana ao mencionar a importância da cultura africana, bem como a luta dos povos africanos para romper com a dominação exercida pela cultura europeia:

> O que Fanon defende é que a cultura africana se substancia a partir da luta dos povos e não em torno de cantos, poemas e folclore. Nesse caso, a tarefa do colonizado intelectual – ou, melhor dizendo, os homens de cultura negro-africana – está na contribuição para a libertação do continente. Mas é o próprio que vai mostrar como, pela literatura, é possível perceber, em três momentos, as fases que marcam a relação, de atração e repulsa, do colonizado intelectual com relação à cultura europeia, bem como do seu engajamento com a luta pela libertação. (CONCEIÇÃO, 2018 p.10).

A tradição oral atravessou muitos séculos, a perpetuação e propagação do conhecimento oral passado de mãe para filhas e/ou filhos ao longo de gerações é o que fez com que esses registros culturais sobre a nossa história não se perdessem. Conforme Amadou Hampaté Bá, "nenhuma tentativa de penetrar a história e o espírito dos povos africanos terá validade a menos que se apoie na herança de conhecimentos de toda espécie, pacientemente, transmitidos de boca a ouvido, de mestre a discípulo ao longo dos séculos. " (2010, p.167). A produção dessa mitologia africana deu origem à reunião de grandes rodas de debate, inaugurando, assim, a unidade do conhecimento que nos fora relegado, mais que jamais deixou de existir dentro dos navios negreiros e senzalas.

A cultura negra africana é em grande parte associada às práticas cotidianas do cuidado com o outro. Essas práticas sociais refletem a necessidade de manter a unidade entre as pessoas negras, que desde muito cedo compreenderam a importância da coletividade para a manutenção de suas relações interpessoais. Segundo Hampaté Bâ,

> Uma vez que se liga ao comportamento cotidiano do homem e da comunidade, a "cultura" africana não é, portanto, algo abstrato que possa ser isolado da vida.

> Ela envolve uma visão partícula do mundo, ou, melhor dizendo, uma presença particular no mundo – um mundo concebido como um todo onde todas as coisas se religam e interagem. (2010, p. 170).

A luta intensa realizada pelos movimentos de libertação em Angola permeia a escrita dos autores angolanos até os dias atuais. Acredita-se que de fato seja muito difícil romper com um pensamento que fora introjetado por longos anos de sua existência formativa, afinal de conta existe um caminho pedregoso na trajetória decolonial.

A narrativa de guerra é quase sempre uma constante nos romances angolanos, daí percebe-se o porquê da palavra "Liberdade" atravessar tantas escritas, na condução narrativa das personagens na descrição de suas histórias de vida; o mesmo acontece na vida de Amélia D'Alomba objeto de pesquisa deste trabalho. Ao contar sua história:

> (...) Eu nasci em 1961, portanto, no período dos movimentos pela luta de libertação de Angola, eu ainda era uma criança e fui crescendo dentro de todo esse processo de guerra e conflito armado; posso dizer que tive a sorte e o privilégio de ter pais que tinha essa noção do que era "Liberdade" em casa nós escutávamos um programa chamado Angola combatente, que era o programa de uma rádio transmitida pelo país do Congo, eram os guerrilheiros do partido MPLA víamos e ouvíamos e já tinha uma cultura doméstica ligada para a "Liberdade" para a necessidade de afirmação e da independência. (D'ALOMBA, 2020).

Para tanto, nota-se que nessa descrição autobiográfica – a autora narra a sua história de vida, a fim de justificar qual seria a motivação principal para nortear sua escrita literária em um país marcado por grandes conflitos, buscando fundamentar a forte presença da palavra "liberdade" em seus textos. Isso reflete a relevância existente na construção de escritoras africanas contando sua própria história a fim de contextualizar vida e obra.

2.3.1 A OBRA LITERÁRIA: *UMA MULHER AO RELENTO*

O livro *Uma mulher ao relento* da escritora Amélia D'alomba apresenta os seguintes contos: "A hora do banho"; "A diabolização do corpo"; "A caridade"; "O deserto, a travessia e o aprendizado"; "O evangelho em cada um"; "Freud, conceitos e desaiures"; "O amor, herói dos vendavais"; "Tudo por um beijo de mãe"; "Passado fora do lugar"; "A poesia entremuros"; e o "Valor da gota d'água", que abordam temas sobre as vivências de uma sociedade marcada pelas inúmeras diferenças sociais fruto da colonização.

Segundo Amélia D’alomba esse é um livro que empolga; por denunciar a discriminação existente dentro do território brasileiro, de modo especial quando se trata das mulheres imigrantes africanas que em busca de melhores condições de vida para sua família resolve sair de sua terra natal buscando trabalho digno, o que nem sempre acontece - ela salienta que em Angola tem uma realidade bem diferente do Brasil.

A narrativa de Amélia D'alomba é permeada pelo registro de situações do cotidiano da sociedade angolana e suas especificidades culturais vistas sob o olhar de Benvinda sua personagem principal, que apresenta de maneira muito sagaz as grandes mazelas vividas em sua grande maioria pelas mulheres angolana desde a infância, ainda no seio familiar.

Nesse sentido, é importante destacar que a subjetividade feminina presente na construção desta narrativa, caracteriza o pertencimento cultural africano existente entre a personagem de Benvinda ao descrever no conto “O valor da gota d'água” a estreita relação existente entre os países de Angola e Brasil.

Justifica-se, então, a escolha do último conto presente neste livro - pela relação proximal estabelecida na descrição dos personagens que embora sejam angolanos eles decidem vir para o Brasil em busca de melhores oportunidades de vida. Nesse conto, a personagem Benvinda ao chegar ao Brasil se depara com realidade carregada de preconceito frente à sua condição de mulher solteira e sem formação escolar.

A narrativa de D’alomba está permeada sentimentos de incompletude, no que se refere a imagem de família atribuída a personagem de Benvinda, que na busca por melhores condições de vida, vê no Brasil uma nova possibilidade para sua vida miserável. Para isso, ao descrever sua narração no tempo presente, a autora busca mostrar para seu leitor que essa dinâmica migratória entre os países de Angola e Brasil costumava ocorrer com bastante frequência, fazendo alusão ao período de escravização portuguesa.

O ápice desse conto está situado na entrega da escritora diante das relações construídas pelos africanos durante a sua passagem pelo Brasil, que a marcou profundamente, não mais saber como separar tais sentimentos em relação a sua família sanguínea e família que ela construiu no Brasil - essa mistura de emoções são a tônica deste conto, por que Benvinda entende desde muito cedo o que é sobrevivência.

Entende-se com isso que a presença da mulher nas tradições africanas demonstra sua importância na construção do cenário econômico, político e social para os países africanos, neste caso em especial ao país de Angola. Para tanto, surge daí a motivação

para esta pesquisa advém da dificuldade de reconhecimento da identidade cultural africana como parte integrante da formação educacional brasileira.

Isso é identificado a partir da elaboração e perpetuação de um currículo eurocêntrico, que nega a participação da cultura africana em nossa construção de identidade. Essa negação cultural busca anular a existência dos povos africanos no processo de concepção da nação brasileira, argumento este defendido também por Ana Rita Santiago ao analisar a participação das autoras moçambicanas no cenário cultural nacional e internacional:

> A ausência, semelhante ao que ocorre no Brasil em se tratando de autoras negras e indígenas, da produção literária de autoras moçambicanas, sobretudo as negras, em circuitos hegemônicos de arte e cultura, quase sempre não significa inexistência. Ao contrário, não obstante essa realidade, muitas mulheres moçambicanas escrevem, mesmo que nem todas participem, satisfatoriamente, de circuitos e projetos artístico-culturais e literários do país. Ainda não de modo equânime, desejável e necessário, várias já conseguem publicar e, de modo criativo e resistente, formar público leitor nacional e algumas (poucas ainda) até internacionalmente. (SANTIAGO, 2019, p.18).

Ao tratar sobre a pauta racismo & sexismo, encontramos validação através do discurso de Suely Carneiro, mulher negra e potente intelectual, uma das pioneiras nas pesquisas sobre gênero e raça. Discute em seu livro *Racismo, Sexismo e desigualdade como as práticas discriminatórias* são herança do projeto colonial no Brasil e que são tão comuns em nossa sociedade, como pode ser visto a seguir:

> Existem ainda visões que consideram a questão racial como reminiscência da escravidão, fadada ao desaparecimento, tanto mais se distancie no tempo daquela experiência histórica, ou como subproduto de contradições sociais maiores, ditadas pela análise materialista dialética que as informava, como afirma Florestan Fernandes. Para Castro, nessa leitura, a desigualdade racial era descrita como um epifenômeno da desigualdade de classe. (CARNEIRO, 2011 p.16).

A passagem da personagem Benvinda pelo Brasil e toda a sua trajetória de sofrimento, assim como suas percepções aguçadas sobre os preconceitos de gênero e raça impostos às mulheres negras brasileiras, reforça o que diz Suely Carneiro (...) o racismo como fonte do colonialismo e da escravidão, a persistência dessas práticas discriminatórias o caráter determinante que elas têm na pobreza e na marginalização social dos afro-latino-americanos e, sobretudo, as múltiplas formas de opressão que a conjugação de racismo com sexismo produz nas mulheres afrodescendentes (CARNEIRO, 2011, p.120).

A violência física e psicológica sofrida por essas mulheres é perpetuada pela cultura de estupro dos corpos negros, o que de maneira devastadora consolidou-se como prática cotidiana na sociedade brasileira. A partir do momento que não se considerava a

mulher negra como protagonista de sua própria história, fruto do descaso com elas, suas histórias, memórias e corpos. Em razão disso, concordamos com Angela Davis quando afirma que:

> (...) o abuso sexual de mulheres negras, é obvio, nem sempre se manifesta na forma de uma violência tão aberta e pública. Há o drama diário do racismo representado pelos incontáveis e anônimos enfrentamentos entre as mulheres negras e seus abusadores brancos – homens convencidos de que seus atos são naturais. (DAVIS, 1981, p.181).

Por isso, que nesta linha de enfrentamento discursivo e epistemológico fez-se necessário pautar nesse texto alguns aspectos acerca dos conceitos teóricos que fundamentam, o *Feminismo negro* e o *Mulherismo africana*, a fim de dialogar sobre esses atravessamentos epistemológicos existentes acerca da subjetividade da mulher angolana, que pode ser encontrada também entre as brasileiras.

Contudo, ao analisar a obra de Amélia D'Alomba *Uma mulher ao relento* foi possível perceber que existe um diálogo entre as duas teorias do Feminismo negro e o Mulherismo africana de maneira implícita, para essa constatação destaco o seguinte trecho: "(...)minha filha deixara de exercitar a prece, a meditação, e aliou-se a umas "amigas" estroinas, cujo lema era cobrar do marido o salário, como também o fato de não gostar de frequentar a alta sociedade. Enfim, a desgraça, quase sempre, nunca vem só! Com a conta bancária sempre zerada e um guarda roupas de arrepiar qualquer cristão, minha rica menina vivia de imitações e sonhava com grandes salões." (D'ALOMBA, 2011, p.71-72).

O fragmento acima demonstra que tais conceitos se intercruzam ao tempo que estabelecem conflitos ao dialogar sobre o papel da mulher dentro de uma sociedade machista e excludente, que por vezes precisa se emancipar dos vínculos da tradição africana para sobreviver. Neste sentido, a personagem de Benvinda transita entre a teoria libertária concebidas pelo Feminismo negro, ao mesmo tempo que não consegue romper com os valores inerentes a tradição presente na teoria do Mulherismo africana.

Iniciemos pelo *feminismo negro* estadunidense, que tem em sua concepção nomes muito importantes como Ângela Davis, bell hooks, Patrícia Collins e muitas outras intelectuais negras referências às discussões de gênero. Tomaremos como exemplo inicial a fala de Davis em seu livro *Mulheres, raça e classe*,

> (...) as experiências acumuladas por todas essas mulheres que labutaram sob o chicote de seus senhores, trabalharam para sua família, protegendo-a, lutaram contra a escravidão e foram espancadas, estupradas, mas nunca subjugadas. Foram essas mulheres que transmitiram para suas descendentes do sexo feminino, nominalmente livres, um legado de trabalho duro, perseverança e autossuficiência, um legado de tenacidade, resistência e insistência na

> igualdade sexual – em resumo, um legado que explicita os parâmetros para uma nova condição da mulher. (DAVIS, 1981, p. 41).

Ângela Davis ao falar do legado feminino negro, retoma o processo de escravidão, elencando os parâmetros estabelecidos pela sociedade, destacando que a partir das experiências dessas mulheres são criadas estratégias que fomentam através de suas descendentes novas possibilidades de representações de mulheres. Ainda pensando nas narrativas de feministas negras, temos o sólido e embasado discurso de Patrícia Hill Collins em seu livro *Pensamento feminista negro*, que faz um panorama bastante amplo sobre como se configura o feminismo dentro e fora das Américas e seus impactos para a sociedade:

> (...) o pensamento feminista negro como parte de um contexto de dominação, não como um sistema de ideias desligado da realidade política e econômica. Como o acesso das mulheres negras dos Estados Unidos a experiências passa pelo fato de elas serem mulheres e negras, uma epistemologia alternativa utilizada para rearticular um ponto de vista das mulheres negras deve refletir a convergência de ambos os conjuntos de experiências. Raça e gênero podem analiticamente distintos, mas na vida cotidiana das mulheres negras eles operam juntos. (COLLINS, 2000, p.429).

Para bell hooks, "(...) feminismo é um movimento para acabar com sexismo, exploração sexista e opressão." (2019, p.17). Neste livro, ela procura de maneira didática simplificar este conceito, a fim de torná-lo passível de discussões em nossas rodas de conversa, dentro e fora da universidade. Parece-nos que a intenção da autora é viabilizar as temáticas sobre a prática do feminismo, desde o princípio da vida, começando pela educação doméstica de meninas e meninos que a partir de muito cedo irão compreender que o feminismo é um movimento que vai de encontro ao sistema de opressão sexista.

No Brasil, as primeiras militantes do feminismo negro foram Lélia Gonzalez, Beatriz Nascimento, Sueli Carneiro, dentre outras que se encontram na resistência da militância. As mulheres brasileiras ousaram enfrentar a sociedade machista, com o intuito de mostrar que a ocupação dos espaços de poder não deve estar restrita aos homens.

Lélia Gonzalez, uma das precursoras do feminismo negro no Brasil, acreditava que era possível construir um discurso feminista, que buscasse romper com o sistema de opressões de acordo com a ideologia presente neste excerto: "[...] um feminismo negro que possui sua diferença específica em face do ocidental: o da solidariedade, fundada numa experiência histórica comum."(1985, p.101). Solidariedade que atraiu novas adeptas ao movimento.

Beatriz Nascimento, historiadora e ativista negra, foi uma intelectual que viveu a frente de seu tempo e, por isso, pagou um preço alto por sua militância. Ao ser

reconhecida pelos movimentos sociais pela sua irreverência, o que foi demonstrado em seus artigos, escritos para tornar palpável o discurso de poder das mulheres negras, quando diz:

> Convivendo em uma sociedade pluri-racial, que privilegia padrões estéticos femininos como ideal de um maior grau de embranquecimento (desde a mulher mestiça até à branca), seu trânsito afetivo é extremamente limitado. Há poucas chances para ela numa sociedade em que a atração sexual está impregnada de modelos raciais, sendo ela representante da etnia mais submetida. Sua escolha por parte do homem passa pela crença de que seja mais erótica ou mais ardente sexualmente que as demais, crenças relacionadas às características do seu físico, muitas vezes exuberantes. Entretanto, quando se trata de um relacionamento institucional, a discriminação étnica funciona como um impedimento, mais reforçado à medida que essa mulher alça uma posição de destaque social. (NASCIMENTO,1990, p. 75).

Percebe-se que na década de 1980, no Brasil, as discussões sobre feminismo negro davam seus primeiros passos no que diz respeito ao enfrentamento social, como é visto na fala de Beatriz Nascimento indicando os limites para as relações afetivas, que inferiorizava a mulher negra, um discurso ainda em vigor.

Sueli Carneiro, feminista negra fundadora do Géledes "Instituto da mulher negra", que ao longo de sua vida acadêmica produziu inúmeros artigos que dialogam com as desigualdades sociais, vivenciadas pelo povo preto no Brasil, destacando as opressões sofridas pelas mulheres negras ao longo de sua trajetória acadêmica e militante negra:

> Acredito que nessa década, as mulheres negras brasileiras encontraram seu caminho de autodeterminação política, soltaram as suas vozes, brigaram por espaço e representação e se fizeram presentes em todos os espaços de importância para o avanço da questão da mulher brasileira hoje. Foi sua temática a que mais cresceu politicamente no movimento de mulheres do Brasil, integrando, espera-se que definitivamente, a questão racial no movimento de mulheres. O que impulsiona essa luta é a crença "na possibilidade de construção de um modelo civilizatório humano, fraterno e solidário, tendo como base os valores expressos pela luta antirracista, feminista e ecológica, assumidos pelas mulheres negras de todos os continentes, pertencentes que somos à mesma comunidade de destinos." (CARNEIRO, 2015, p.05).

Surge, então, neste interim muitas indicações de leitura que permeiam as discussões sobre gênero & raça tão caras aos movimentos sociais, a partir da década de 1970, com a criação do Movimento Negro Unificado (MNU); que há mais de cinquenta anos constrói pontes com o propósito de encurtar as distâncias existentes entre o sistema de direitos e a vida das mulheres dentro da sociedade brasileira, que ainda hoje deslegitima essa luta.

Portanto, foi lendo os artigos de Lélia Gonzalez sobre "A mulher negra na sociedade brasileira" e tantas outras produções suas e de outras militantes do movimento feminista negro que a luta por direitos tem se tornado a cada ano uma demanda urgente e

necessária a ser atendida – para que sejamos reconhecidas pela sociedade pelo que realmente somos, a fim de fugir de um estigma clássico atribuído a mulher negra brasileira tão discutido por Gonzalez em seus longos anos de militância política:

> (...) nesse sentido, vale apontar para um tipo de experiência muito comum. Refiro-me aos vendedores que batem à porta da minha casa e, quando abro, perguntam gentilmente: "A madame está?" Sempre lhes respondo que a madame saiu e, mais uma vez, constato como somos vistas pelo "cordial" brasileiro. Outro tipo de pergunta que costuma se fazer, mais aí em lugares públicos: "Você trabalha na televisão? " ou "Você é artista? " e a gente sabe o que significa esse "trabalho" e essa "arte." (GONZALEZ,1983, p.228).

A discussão sobre esses conceitos epistemológicos permitiu acionar o único lugar possível de diálogo, entre as duas teorias no que se refere a "*o protagonismo da mulher angolana na literatura africana"*. Esse lugar de privilégio evidenciado por essas epistemes, nos permite analisar a sociedade angolana sobre o viés do matriarcado:

> (...) Diop desafia teorias europeias evolucionistas que afirmam que o matriarcado é um estágio inferior no desenvolvimento humano e na organização social. Muito simplesmente, ele atribui matriarcado para um estilo de vida agrária em um clima de abundância e patriarcado às tradições nômades decorrentes de ambientes agressivos. O conceito de matriarcado destaca o aspecto da complementaridade na relação feminino-masculino ou a natureza do feminino e masculino em todas as formas de vida, que é entendida como não hierárquica. Tanto a mulher e o homem trabalham juntos em todas as áreas de organização social. A mulher é reverenciada em seu papel como mãe, quem é a portadora da vida, a condutora para a regeneração espiritual dos antepassados, a portadora da cultura, e o centro da organização social. (DOVE, 1998, p.8).

Nesse sentido, é importante refletir sobre o papel da mulher na construção da sociedade. Desse modo, a literatura se constitui como ferramenta crucial, para elucidar essa reflexão, porque carrega consigo, ainda que como *pano de fundo*, a luta das mulheres negras ao longo de sua trajetória, em defesa da ocupação de seu lugar de direitos. Segundo Florentina Souza,

> Nos textos históricos, as vozes mulheres, embora responsáveis pela reprodução e pela memória dos seus grupos, têm sido pouco consideradas como sujeitos ativos de produção de discursos; no mundo ocidental/ocidentalizado, à mulher cabe um espaço maior ou menor, de acordo com as especificidades regionais, mas dele têm sido afastadas atividades intelectuais prestigiadas, dentre elas, a poética. Os registros da história literária mencionam poucas mulheres que, alfabetizadas, produziram textos, falando de suas emoções e experiências individuais e coletivas. (SOUZA, 2006, p.340).

Nessa perspectiva, as narrativas presentes no livro da escritora Amélia D'Alomba é um exemplo que merece destaque, por romper o silêncio do cânone que sempre exclui as autoras negras, também por se tratar inicialmente de um "ajuste de contas" realizado pela personagem de Benvinda com o seu passado, ela que é a protagonista dos contos existentes na obra *Uma mulher ao relento*, nesse livro o conto "O valor da gota d'água"

descreve a fuga de Benvinda para o Brasil, que fora motivada por um relacionamento abusivo sofrido em Angola.

2.3.2 ANÁLISE DO CONTO "*O VALOR DA GOTA D'ÁGUA"*

A escolha deste conto "O valor da gota d'água*",* parte integrante do livro *Uma mulher ao relento* da escritora angolana Amélia D'Alomba, foi *a priori* pelo fato de abordar a relação existente entre Angola e Brasil em que a autora inicia o conto dizendo: "(...) regressei ao Brasil, com saudade." (D'ALOMBA, 2011, p.69). Desde o princípio da narrativa, a escritora nos convida a reviver uma memória permeada pelo sentimento da saudade e para tanto esse sentimento move Benvinda a regressar às terras brasileiras.

A ideia de viver e transitar entre espaços físicos reais e abstrações de sua memória, faz com que o conto possua uma certa leveza, bem como proporciona uma trama carregada de simbologias ligadas a fatores culturais e políticos da vida cotidiana das pessoas que fogem de Angola em busca de melhores condições de vida: "(...)a viagem à minha terra redobrou em nós a necessidade de valorizar a gota de água que caía da torneira, a sobra de arroz de cada prato, cada roupa usada, enfim, tudo." (D'ALOMBA, 2011, p. 69).

O núcleo familiar de Benvinda, inicialmente, apresenta-se bastante fragmentado, de maneira a causar bastante estranhamento ao longo da narrativa, situação evidenciada neste conto, em que seus irmãos aos poucos vão tomando novos rumos, a fim de se afastar da perseguição policial, e também na tentativa de se permitir novos desafios, longe de sua família como vemos no excerto abaixo:

> (...) meu filho Luzolo chegou a altas horas da noite duma quarta-feira, dizendo que iria partir. Meu coração caiu aos pés! Como? Por quê? – Simples! Querem prender-me por causa de minhas canções! Um amigo policial avisou-me e vou emigrar com mais dois amigos. Logo que puder, mando notícias. - Dizia, beijando-me a fronte, enquanto sua mulher e suas duas meninas lacrimejavam sem parar... Choramos! (D'ALOMBA, 2011, p.70).

Ao avançar na leitura do conto, fica nítido o interesse em condicionar e particularizar as atitudes de Benvinda. A ela está facultado o direito a subsistir, após a realização dos desejos das matriarcas de sua família, ainda que a essas esteja reservado o mesmo destino de sua avó e de sua mãe – "a subserviência" conforme este fragmento:

> (...) ela é uma mulher de caráter forte e sempre te amou. Nunca te deixou faltar nada. Tem suas loucuras, algumas delas poderão ser rotuladas de egoístas, mas quem somos nós para julgar? Faz como a tua avó. Nunca reclama dos filhos. Trata-os a todos como se fossem os mais puros do Universo. Assim é que deve

> ser. O amor tem que transparecer nos nossos atos, quando no coração abunda. (D'ALOMBA, 2011, p.74).

Adentremos nas concepções e teorias que fundamentam a epistemologia *Mulherismo africana* por ser uma teoria que surgiu para discutir a prática cotidiana das mulheres africanas em suas tradições. Sua organização é centrada na perspectiva africana que tem como foco principal a vida da mulher e sua relação histórica familiar; priorizando a equidade de gêneros existente na cosmologia africana.

A criadora da epistemologia *Mulherismo africana*, Clenora Hudson, é ativista social e propagadora das tradições culturais africanas nas Américas. Ao longo das últimas três décadas, tem desenvolvido um trabalho importante fora do continente africano; suas perspectivas mostram que: "(...) africana *womanism* é uma ideologia criada e projetada para todas as mulheres da ascendência africana. Baseia-se na cultura africana e incide sobre as experiências únicas, de lutas, necessidades e desejos das mulheres africanas." (HUDSON - WEEMS, 2011, p.04).

Outra intelectual africana que busca dar continuidade ao pensamento mulherista é Nah Dove, que na vida adulta passou a morar nos Estados Unidos, país esse que segundo a autora não educa os filhos de maneira familiar. Dove ao decidir casar e ter filhos, sentiu a necessidade de retomar costumes antigos de sua tradição cultural africana:

> (...) o mulherismo africana pode ser visto como fundamental para o contínuo desenvolvimento da teoria Afrocêntrica. Mulherismo africana traz à tona o papel das mães africanas como líderes na luta para recuperar, reconstruir e criar uma integridade cultural que defenda os antigos princípios Maáticos de reciprocidade, equilíbrio, harmonia, justiça, verdade, ordem e assim por diante. (DOVE, 1998, p. 21).

Tais princípios presentes na teoria "mulherismo africana" dão suporte à discussão existente na narrativa proposta por D'Alomba no livro *Uma mulher ao relento* quando a personagem de Bemvinda ao descrever as atitudes cotidianas de sua família nos faz refletir como se dão essas relações: "(...) faz como a tua avó. Nunca reclama dos filhos. Trata-os a todos como se fossem os mais puros do universo. Assim é que deve ser." (D'ALOMBA, 2011, p.74).

A memória de pequenos e parcos momentos de felicidade estava vinculada à audição de histórias contadas pelos mais velhos em volta da mesa, lugar de celebração e de partilha: "(...)como era bom ter a mesa cheia e ouvir as histórias de outras aparagens e outras gentes e costumes." (D'ALOMBA, 2011, p. 75). Cabe ressaltar que os aspectos valorativos em relação à manutenção de costumes e tradições no âmbito familiar.

Esse é um conceito que deve ser trabalhado em sala de aula, mais uma vez com o intuito de desconstruir a imagem de não existência de famílias negras no continente africano, tema este amplamente discutido pela professora e pesquisadora Isabel Reis em sua pesquisa sobre *A família negra no tempo da escravidão*, como veremos a seguir:

> A família consensual ou legitimada pela igreja católica, a família nuclear ou parcial (mães, pais e sua prole) foi extremamente importante para os negros no tempo da escravidão, um contexto em que a solidariedade e o amparo mútuo eram elementos indispensáveis e que podiam contribuir para a conquista da carta de alforria, para uma vida com alguma dignidade e nos momentos de maior dificuldade. O apoio de familiares e parentes era fundamental, sobretudo para aqueles que ficavam doentes ou inválidos, ou para os que conseguiam atingir a velhice. (REIS, 2016).

A desconstrução desses estereótipos, um dos objetivos dessa pesquisa, para tanto é necessário que o/a alune possa acessar um novo repertório qualificado que o possibilite compreender as inúmeras potencialidades existentes no continente africano, neste caso específico do país de Angola.

A escrita literária das mulheres angolanas serve de direção para apontar esses novos caminhos em prol da libertação dos moldes do colonialismo. Essas narrativas inauguram um discurso motivador acerca da ideia de permanência em seu país, pois elas se tornam responsáveis por criar uma outra cartografia poética feminina, na qual o sujeito lírico e subjetivo é substituído pela coletividade, denunciando o estado de exílio dos sujeitos colonizados (em sua própria terra), assim como se propõem a discutir questões como raça, gênero e classe. Conforme Benjamin Abdala Júnior,

> Configurar hoje a história da literatura angolana é vê-la como um processo de ruptura político-cultural contra a dependência colonial e de afirmação, sobre as particularidades regionais, de um horizonte mais amplo. Significa observar os textos literários produzidos no país, privilegiando os cortes operados na relação com o modelos externos, ato que possibilita a compreensão daqueles fenômenos que indicam como, por essas fendas do convencional, penetrar a maneira de ser e sentir a nação, dentro de uma dinâmica em que a memória cultural, em suas últimas instâncias, interage com um espaço prospectivo, em que a nacionalidade é (re)imaginada. (CHAVES; MACEDO, 2006, p.211).

Na narrativa de D'Alomba, a família se apresenta como um importante alicerce para a propagação desse conhecimento herdado por antigas tradições, em favor da manutenção de algumas tradições culturais que solidificam a história política de Angola, que sinaliza o protagonismo das mulheres na Literatura e nas artes de modo mais amplo e significativo.

Neste conto, as narrativas da existência humana são norteadas pela religiosidade espírita, pois em alguns momentos essa é a direção principal da autora, em relação a interação religiosa de grande parte de seus personagens, nos quais a vida e a morte são

presenças constantes na trajetória de Benvinda. Esse diálogo com o processo de passagem encontra-se descrito no fragmento a seguir:

> (...)nesse dedilhar de saudade, fui-me dirigindo para o quarto da minha cunhada... entrei e, para meu espanto, Raquel estava vestida com seu vestido azul e sapatos calçados, dormitando na poltrona. Ao tocar-lhe as mãos, no intuito de acordá-la, sinto-as frias, como só a morte sabe ser! Tranquilamente, fomos cuidando do seu funeral, conforme seu pedido: "Um caixão de madeira simples, pintado de branco, flores coloridas e nada de tristeza." (D'ALOMBA, 2011, p. 76).

O papel desempenhado pela mulher angolana em seu convívio em sociedade, demonstra uma realidade distorcida que a coloca numa posição de fragilidade diante do cenário machista ainda existente em Angola. Nota-se que essa informação é bastante recorrente ao longo da escrita dos contos:

> (...)afinal, aprendia-se a lidar com a dor e a alegria! Podia-se, inclusivamente, aprender a ganhar de Deus algum milagre, como a saúde, um carro, uma casa, um emprego, em conformidade com a teologia da prosperidade. Mas a única coisa, de que todos fugíamos, era do óbvio: aprender a lidar com a morte. (D'ALOMBA, 2011, p.78).

Conforme argumento discutido por Luena Pereira, em seu livro *Os Bakongo de Angola*: religião, política e parentesco num bairro de Luanda, que aborda como se ocorre as acepções religiosas e suas peculiaridades, dentro do território angolano, descrito no excerto a seguir:

> (...)As religiões "tradicionais" parecem ter, no meio urbano (área de nossa observação), um lugar marginal. Contudo, da mesma forma que historiadores e antropólogos chamaram atenção para a convergência de símbolos e valores entre sistemas religiosos africanos tradicionais e cristãos, subsiste intensamente uma visão de mundo anterior (que é mais abrangente que a esfera religiosa) amalgamada às crenças e às práticas cristãs. Assim, fenômenos como acusação de feitiçaria, rituais de cura e purificação, além de práticas inspiradas na relação com os antepassados, estão muito presentes no atual campo religioso angolano, tanto de forma separada, independente ou concorrente ao cristianismo, como dinamicamente incorporadas ao sistema cristão, como no caso das igrejas proféticas e pentecostais. (PEREIRA, 2008, p. 43).

Nesse texto, Luena Pereira apresenta os inúmeros aspectos existentes entre as religiões tradicionais e aquelas constituídas ao longo do período pré/pós-colonial, identificados ao longo de sua minuciosa pesquisa de campo realizada em Angola entre os anos de 1998 a 2001, o curioso de tudo isso é compreender que a multiplicidade de crenças e religiões cultuadas nos países colonizados revela a insurgência dos africanos.

Nesse fragmento, percebe-se que o preconceito vivenciado pela personagem de Benvinda que embora seja considerada "da família" ao ser apresentada como esposa que sofre maus tratos por ser negra: "(...) apresento-te Benvinda, minha mulher - É NEGRA, AFINAL? – É. É minha mulher!" (D'ALOMBA, 2011, p. 78). O fato de pertencer, ou não, a família não exclui o sujeito de sofrer discriminação, uma prática muito comum que

remete ao período colonial é apresentar alguém como sendo "quase" da família para justificar atos ou comportamentos discriminatórios.

É importante que essas discussões possibilitadas a partir da Literatura possam promover também interfaces teóricas do Ensino de História da África através da Literatura Angolana. Circe Bitencourt propõe, como atividade pedagógica voltada para o ensino de História, ações que suscitem nos alunos o desejo de não silenciar diante dessas situações de preconceito/racismo na tentativa de dirimir as lacunas deixadas ao longo do processo de formação da Educação praticada no Brasil. Nessa perspectiva, o conto em estudo é um campo fértil para realização de debates em sala de aula.

A promoção de discussões é uma das metas desse trabalho realizado no âmbito da Educação Básica. Na tentativa de compreender, como se dão as relações raciais no Brasil e em Angola, com base na leitura do livro *Superando o Racismo na escola* do professor Kabengele Munanga ao discutir sobre o conceito de "democracia racial", podemos destacar o fragmento no qual Benvinda, personagem de D'Alomba, diz: : "(...) sabes que sou uma manta de retalhos. Minhas raízes mestiças dão-me diversidades genéticas que talvez, nem sonhamos. Tantos são os cruzamentos... que até me perco." (D'ALOMBA, 2011, p. 78). O excerto levanta o debate sobre como ocorre a experimentação por parte de uma pessoa negra que perpassa a zona limite, estabelecida pela classe *branca, burguesa, heteronormativa?* Enfim, fomentar a discussão em sala sobre o mito da democracia racial.

Outro tema possível é o sentimento de fadiga, descrito no conto evidencia a exaustão sofrida pela personagem de Benvinda ao longo de sua trajetória de vida, que por muitas vezes se depara com os limites não somente físicos, mas também espirituais, o que é visto neste fragmento: "(...) sentia-me cansada! A dificuldade de locomover-me e cuidar de pequenos afazeres se fazia constante." (2011, p.86), essa é uma das últimas falas da narrativa de Benvinda nesse conto. Essa sensação de esgotamento físico de suas forças nos faz entender que ao longo dos acontecimentos de sua existência Benvinda carregou um pesado fardo, visto em: "(...) Estávamos derradeiramente a preparar a 'viagem'." (D'ALOMBA, 2011, p. 86). A viagem aqui representava a passagem da vida para a morte.

Outro momento bastante importante, retrata o rito da morte, observado e analisado na pesquisa de Luena Pereira e que encontra amparo real na narrativa nas seguintes linhas: "(...) fui me preparando, como quem não quer nada. No íntimo sabia que a hora era chegada. Conversei com Renato a respeito da eventualidade de me acontecer alguma coisa e o quanto eu gostaria que ele não sofresse tanto." (D'ALOMBA, 2011, p. 86).

Tal concepção sobre o óbito para os angolanos, busca contextualizar teoricamente neste último capítulo de seu livro através de uma descrição detalhada, como ocorre esse rito de passagem da vida para a morte, quando afirma que:

> (...) as cerimônias que cercam o falecimento de um membro do grupo se constituem num rito de passagem fundamental, na medida em que é feita a transição entre o mundo dos vivos e o dos mortos, ou melhor, entre os mundos visível e invisível. Este rito de passagem reatualiza e legitima o princípio de senioridade, fundante da cosmologia kongo (e bantu) consagrado pelo culto aos ancestrais. Esta passagem da pessoa para o outro mundo constitui-se num momento perigoso em que as circunstâncias que cercam o falecimento podem ensejar perturbações no mundo visível, a partir de ações vindas do mundo invisível ao qual o recém-falecido passa a pertencer. (PEREIRA, 2008, p.43).

A experimentação feita pela personagem Benvinda, após ter cumprido sua etapa de vida na terra, é uma perspectiva que pode ser dialogada pelas teorias do pós-morte trazido pelo texto de Luena Pereira. Para tanto, faz-se necessário uma maior atenção aos elementos que permeiam o que eles concebem como "mundo dos invisíveis" e sua aproximação com a ideia de "eternidade".

A percepção dos angolanos sobre a existência de vida após a morte é entendida a partir da narrativa da escritora Amélia D'Alomba sendo evidenciada através deste fragmento: "(...)sabemos que mesmo com todas as teorias que possuíamos sobre a eternidade e o processo reencarnatório, a morte era sinônimo de saudade e ninguém nos poderia consolar se não o Pai" (D'ALOMBA, 2011, p.86). A escritora ressalta que os 84 anos de Benvinda é marcado por situações de enfrentamento, uma luta pela sobrevivência.

A existência de alguns marcadores que foram pinçados ao longo da leitura do conto, nos remete à ideia de que a personagem de Benvinda Panzo possui uma vida marcada por muitas mágoas e sentimentos mal resolvidos, o que ecoa em toda a narrativa. Portanto, é compreensível que a representação da personagem em seu leito de morte envolva várias questões a serem compreendidas, para que, enfim, ela possa fazer a tão esperada passagem.

A autora, na condição de mulher angolana, identifica na sociedade resquícios da colonização portuguesa, através dos reflexos traumáticos da dominação do homem branco sobre o seu país. Essa é uma realidade que circunda Benvinda em relação a compreensão de sua própria existência no mundo, sendo assim o fragmento mencionado, a escritora narra parte do processo final de vida da personagem, em que a ausência de memória já se faz sentir.

Ao observar as informações desse parágrafo, foi possível perceber o quanto a personagem é representada como sendo uma pessoa querida pela comunidade em que

vive, uma vez que numa demonstração de cuidado, seus passos são vigiados a todo momento pelos seus membros, como podemos ver no trecho a seguir:

> (...) Era uma noite estrelada. Lembrava-me dos rostos de outrora, mas, daqueles que ali estavam, quase que não os reconhecia mais. Eram simpáticos. Mas dos nomes, não me lembrava. Não me deixavam sair pra rua. Uma vez alguém me encontrou a abrir o portão e foi um alvoroço naquela gente. Um homem pegava-me as mãos e tocava nelas com os lábios. Estava muito velhinho e andava para todo lado. Punha-me a dormir e dava-me os bons dias sacramentalmente. (D'ALOMBA, 2011, p.87).

A constatação de finitude do tempo sinaliza a partida. Nesse momento da narrativa, percebe-se o anúncio da morte. O sentimento de não pertencimento ao mundo físico denota o grau de distanciamento de Benvinda com o mundo dos vivos, neste fragmento: "(...) Eram dez da manhã! Percebi-me fora do corpo e com uma leveza de fazer inveja a uma leve pena, cujo vento envolve e eleva." (D'ALOMBA, 2011, p.87).

Em sua chegada no "mundo dos mortos", Benvinda já estava sendo aguardada e fora bem recepcionada pelos seus entes queridos; sendo assim, para sua surpresa logo encontrou parte de sua família. Ela ainda não conseguia compreender bem o que estava acontecendo, mas sabia que ali estava protegida, conforme leremos no fragmento a seguir:

> (...)Algumas pessoas esperavam-me já, convidando-me a acompanhá-las. Ao chegar a um pátio enorme, onde chamava a atenção uma grande fonte de mármore, com passarinhos bem acrobáticos exercícios de sobe e desce, num banco minha mãe, meu irmão e várias pessoas sorridentes dirigiam-se a mim com alegria. (D'ALOMBA, 2011, p.87/88).

O resgate de sentimentos maternais por parte da personagem de Benvinda nos aponta um longo caminho para que possamos compreender tantas dores sofridas ao longo de toda sua vida. Tais sentimentos nunca foram trocados durante toda uma vida; período este da infância até parte da adolescência marcado por grandes castigos e nenhum resquício de amor, agora se revela mais sólido do que nunca, demonstrando a grande afeição sentida por sua mãe. De acordo com a escritora,

> (...) A mãe, ao abraçar-me e cobrir de beijos meu rosto, não sabia que estava a atira água benfazeja a um solo ressequido de tanta espera. Tinha ganho, dois, três, vinte beijinhos de mãe, eu que vivi amargurada durante anos, por não ter recebido pelo menos um, enquanto estive encarnada... (D'ALOMBA, 2011, p.88).

Em vista disso, a psicóloga Joyce Avelar, integrante da Articulação Nacional de Psicólogas/os Negras/os e Pesquisadoras/es (ANPSINEP), reflete sobre a importância de se discutir as questões raciais também no campo do afeto, a notar em:

> "é uma questão histórica, mas não individual. É sempre um passado que é coletivo. Estamos falando de um legado da escravidão e das formas de se relacionar desde o período colonial. Não de uma história única, mas de uma

> história coletiva. A afetividade é sempre negada para pessoas negras." (BRITO, 2022).

Nessa perspectiva, a autora Amélia D'Alomba traz à cena um problema coletivo, que acomete muitas mulheres, que é discutir sobre a afetividade da mulher negra, através de suas personagens, nos fazendo refletir como nossa afetividade é construída socialmente.

O sentimento de saudade presentes nesta narrativa tem sido a mola propulsora para o reencontro de Benvinda com sua mãe; a partir daí ela consegue "entender" um pouco melhor o porquê de tantos maus tratos ela sofrerá quando ainda convivia com sua família na infância. É sabido que esses argumentos descritos abaixo não apagaram os sentimentos de frustração e desamor vivenciados por ela, mas abrandou seu coração:

> (...) São as saudades que mais se acentuam em todo este processo. Por isso, emana o amor. O amor que tanto cantamos e invocamos deverá ser a tônica fundamental para não sentirmos dor na saudade que nos visita, sem o sentimento de culpa que nos endurece o coração, quando um ente querido se ausenta. (D'ALOMBA, 2011, p.88).

A imagem masculina deturpada que se apresenta no conto deve-se à escassa presença de seu pai ao longo de toda sua vida; ainda que estivesse presente vagamente em suas lembranças, Benvinda nutria em si um sentimento misericordioso em relação ao seu pai, que se contorcia de remorsos ao reencontrar sua filha, como veremos aqui:

> (...)Meu Pai, com quem pouco conversei e cuja voz mal tinha memória estava aí. Tranquilo irradiando comoção. Era o mundo dos nós atados, onde nada ficava sem resposta. Ele, tímido ainda tentou esboçar umas palavras, mas entreolhou-se e suspirou: "Ainda estou a aprender, filha!" (D'ALOMBA, 2011, p.89).

O rito de passagem é um momento de transição do mundo dos vivos para o mundo dos mortos. Entende-se com isso que, tal relação somente acontece para que haja o chamado "ajuste de contas" com seus antepassados, na busca por entender essa situação Benvinda. Ela vê-se rodeada de sentimentos empobrecedores, os quais ela pretende livrar-se de uma vez por todas, tendo em vista que ao longo de sua trajetória foi necessário superar tantos dissabores e desventuras, o que perceberemos ao lermos este parágrafo:

> (...) afinal não existem anjos nas trincheiras. E neste caso, eu estive muitas vezes no campo de batalha, em injustas e insanas guerras, alimentada pelo orgulho e ignorância. Por isso haver tido, nesta penúltima encarnação tanto escolho no caminho e tanta dor, para enxugar. (D'ALOMBA, 2011, p.90).

Ao finalizar a escrita do conto a autora Amélia D'Alomba dialoga com seu leitor, a fim de torná-lo parte do processo criativo, bem como entender melhor como se constrói esse percurso dentro da análise e crítica literária:

> (...) Mas, quem conta um conto – acrescenta um ponto, outras criaturas que se intitulavam médiuns de alta estirpe, não se deixavam "intimidar" com a exclusividade de poucos "visionários" e por despeito até, diziam ver frequentemente e a altas horas, uma mulher ao relento zanzando pela rua, como que procurasse alguma coisa. Neste caso, dizia a Médium, Maria de Fátima, "só pode ser nossa amada irmã Benvinda." (D'ALOMBA, 2011, p.91).

As narrativas presentes nesse conto "O valor da gota d'água" escolhido para a discussão teórica sobre a literatura de Angola nos possibilitou analisar a existência de outros elementos culturais, políticos e sociais existentes no dia a dia dessa sociedade. Ao pautar subjetividade como elemento presente nessas narrativas foi possível mensurar o impacto ocasionado pelo sistema de *opressão colonial* violento, vivenciado por essas mulheres. Podemos identificar a função da literatura em Fanon, quando ele concebe como literatura de luta e para a luta:

> (...) na literatura, por exemplo existe relativa superprodução. De réplica menor do dominador que era, a produção autóctone distingue-se e converte-se em vontade particular. Essencialmente consumidora durante o período de opressão, a *intelligentzia* torna-se produtora. Esta literatura limita-se em princípio voluntariamente, ao gênero poético e trágico. Parece existir uma espécie de organização interna, uma lei de expressão que quer que as manifestações poéticas escasseiem à medida que se definem os objetivos e os métodos da luta de libertação. (FANON, 1961, p.251).

Em suma, a Literatura escrita por Amélia D'Alomba é reflexo dessa luta pela liberdade. Ela semeia uma ideologia de esperança através de suas narrativas, a fim de manter viva a memória das manifestações culturais, em prol do fortalecimento da consciência nacional, na tentativa de manter atemporal a participação efetiva de mulheres guerreiras e protagonistas heroicas compondo o cenário da história de Angola.

3. O ENSINO DE HISTÓRIA E LITERATURA: COLOCANDO EM PRÁTICA A LEI 10.639/2003

A educação brasileira tem passado por constantes mudanças ao longo das últimas duas décadas, sendo assim após a criação da Lei 10.639/2003 houve uma notável mudança no campo dos estudos sobre o continente africano, em que pode-se citar como exemplo as pesquisas desenvolvidas pelos alunes de mestrado e doutorado do Centro de Estudos Afro-orientais – CEAO[3], bem como de sua relação com os demais continentes considerados civilizados sobre o olhar eurocêntrico do colonizador.

Justifica-se a criação desta lei, para atender a demanda da população negra advindas em sua grande maioria dos movimentos sociais – o que é constatado no fragmento abaixo:

> Não foi diferente na primeira década do século XXI, em que questão da escrita da História do Brasil também teve como arena o campo da educação. A pressão social dos movimentos negros e indígenas levou à promulgação da lei n.º 10.639/2003 e sua atualização na de n.º 11.645/2008, a qual obriga o ensino de história e cultura afro-brasileira e indígena nas escolas. (ALMEIDA, 2015, p.10).

A implementação dessa legislação voltada para a reformulação do currículo e/ou componentes curriculares da Educação Básica asseguram que as Leis 10.639/2003 e 11.645/2008 procuram romper com esquemas narrativos estereotipados formulados no século XIX, em que: (...) Passou-se a considerar, portanto, que a não valorização do passado africano deste alunado, a associação quase que imediata entre negro e escravo e o esquecimento da história da população negra após a Abolição da escravatura nos currículos de história. (PEREIRA, 2010, p.06), sendo assim são esses acontecimentos históricos que dão sustentação aos mitos de fundação brasileiro.

Tal afirmação sobre a historiografia brasileira se inter-relaciona com a maneira na qual esses diálogos são tecidos e condensados até chegar ao público-alvo, que são os alunes das escolas regulares. É pertinente informar que esses diálogos devem servir de base para instrumentalizar o discurso dos professores no momento das intervenções em sala de aula, afinal são essas interlocuções que dão embasamento ao arcabouço teórico desses profissionais da educação.

---

[3] O Centro de Estudos Afro-Orientais (CEAO) é um órgão complementar da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal da Bahia voltado para o estudo, a pesquisa e ação comunitária na área dos estudos afro-brasileiros e das ações afirmativas em favor das populações afro-descendentes, bem como na área dos estudos das línguas e civilizações africanas e asiáticas. Foi criado em 1959, em um momento de efervescência política e cultural, no qual o Brasil inaugurava uma política de presença diplomática e cultural na jovem África que se libertava do colonialismo.

A aplicação da Lei 10.639/03 que prevê o ensino de História e cultura afro-brasileira e africana nas escolas públicas e privadas "(...) de alcance nacional, gerou uma explosão de iniciativas, de variados tipos e alcances. Apoiando-se em leis e resoluções anteriores foi seguida pelo parecer da lei e depois pelas diretrizes curriculares Nacionais, que a regulam." (PEREIRA, 2010, p.11) o que provocou uma discussão a respeito dessas teorias a ela aplicada.

Por isso, conforme pesquisa sobre a Lei 10.639/03 de Luena Pereira, na citação mencionada no parágrafo anterior, sobre as diretrizes Curriculares Nacionais sinalizando como deve funcionar a escola, sendo espaço de troca de saberes e difusão do conhecimento, ao discutir sobre as novas ferramentas que propões a lei, se alinha ao que já foi proposto pela Lei de Diretrizes e Bases e os Parâmetros Curriculares Nacionais.

Atualmente, existem novas construções discursivas que oportunizam problematizações que anteriormente foram silenciadas ou "ditas com outras palavras". No campo da Educação, sobretudo nas escolas, o debate sobre a promoção da igualdade das relações étnico-raciais, por exemplo, ganhou intensidade a partir de 2003, quando foi sancionada a Lei nº 10.639/2003 como Política Pública de Educação.

A referida lei surge em resposta às reivindicações dos movimentos negros organizados, que há muito tempo tem se empenhado em prol de ações concretas contra o racismo, o preconceito e as discriminações raciais na sociedade de forma geral e na educação de modo específico (SOUZA & CROSO, 2007). A lei em tese alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN nº 9.394/1996.

Para Isabel Alarcão, "(...) a escola é um espaço privilegiado para essas discussões, porém o que se assiste hoje, é uma forte inadequação da escola para fazer face às demandas da sociedade diante das rápidas convulsões sociais, a escola precisa abandonar os seus modelos mais ou menos estáticos e posicionar-se dinamicamente." (ALARCÃO, 2001, p.15), sendo assim os profissionais de educação devem estar alinhados ao que propõe a Lei 10.639/2003 no que se refere as demandas escolares.

No dia 10 de março de 2004, o Ministério da Educação – MEC divulgou as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Essas diretrizes foram instituídas pelo Conselho Nacional de Educação para dar continuidade à LDBEN que dispõe sobre obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana no currículo.

Essas novas diretrizes situam-se no campo das políticas de reparações, de reconhecimento e valorização do povo negro, possibilitando a esse grupo o ingresso, a

permanência e o sucesso na educação escolar. Envolve, portanto, Ações Afirmativas no sentido de valorização do patrimônio histórico-cultural afro-brasileiro, de aquisições de competências tidas como indispensáveis para a atuação participativa na sociedade.

É necessário frisar que o ideário desta política pública somente poderá ser efetivado se, dentre inúmeras outras questões, houver uma mudança nos processos educativos de todas as escolas brasileiras. Nesse cenário, sua leitura e discussão tornam-se indispensáveis para os professores das diferentes esferas educacionais e foi de suma importância para a reflexão no tocante ao desenvolvimento das atividades em sala de aula.

Entretanto, o cumprimento da Lei na totalidade das escolas brasileiras ainda é um grande desafio na educação do país. Desse modo, iniciativas que suscitem o ensino da história e a valorização dos povos negros são de grande importância para uma construção necessária ao ambiente escolar, enquanto espaço formativo, pois suplementam inúmeras vezes a carência deste tipo de abordagem na escola. Refletindo, então, sobre os possíveis impactos na formação de alunes e no próprio trabalho da/o professor/a.

Por isso, apresentamos a presente proposta de extensão "Roda de saberes e formação – Aplicabilidade didática da Lei 10.639/2003", com intuito também de pensar em estratégias/processos de ensino-aprendizagem que enfatizem a valorização da história e cultura afro-brasileira e o empoderamento do sujeito no tocante a construção da sua identidade negra.

Neste sentindo, este curso propõe a veiculação de ferramentas didáticas a serem desenvolvidas em sala de aula, no que tange a aplicação da Lei propondo novas diretrizes curriculares para o estudo da história e cultura afro-brasileira e africana. O ensino permeia todo o processo de aprendizado que o público-alvo, educadoras/es da Educação Básica, vivenciarão por meio dos procedimentos metodológicos regidos pelos mediadores.

Esta pesquisa se desenvolverá ainda em dois âmbitos, um relacionado à investigação de campo, aplicação de questionário de diagnósticos sobre a aplicabilidade da Lei 10.639/2003 na sala de aula; outro na reflexão sobre a realização da roda de saberes e formação e os resultados alcançados que serão registrados em um relatório final; visando resultar em ações extensionistas, a partir da própria natureza do projeto em seu caráter multiplicador ao passar as fronteiras da Universidade.

O desdobramento dessas atividades de leitura em sala de aula, nada mais é, que uma demonstração do que vem acontecendo ao longo de todo processo de implementação do ensino de História da África no currículo da Educação Básica. Cabe ressaltar que este processo de reconhecimento da História como disciplina é muito anterior a

obrigatoriedade da Lei 10.639/03, segundo Cecília Guimarães em sua tese intitulada "História da África no ensino superior: a formação dos professores de história e a prática docente", como veremos em:

> Em toda trajetória da disciplina História é possível observarmos uma série de mudanças, que ora contribuíram para um melhor desenvolvimento da disciplina em sala de aula – destaque neste sentido também para os debates teóricos-metodológicos provenientes da Escola dos Annales – e ora limitaram o currículo e a atuação dos professores em períodos como a Ditadura. O papel que a disciplina apresentava, até pouco tempo, estava relacionado às transformações nas políticas educacionais obtidas, principalmente, com o processo de redemocratização do país, com a implementação da Constituição Federal de 1988 e com a consolidação da LDB, em 1996. Apesar dos avanços sobre o uso de novas tecnologias e metodologias ter sido ampliado com a virada do milênio, é necessária extrema atenção sobre os possíveis impactos, no Ensino de História, diante do cenário que vem se constituindo com as propostas de mudanças ou ameaças já apontadas acima: BNCC/Reforma do Ensino Médio e Movimento/Projeto Escola Sem Partido, respectivamente. (GUIMARAES, 2018, p. 115).

Ao estabelecer esse paralelo entre a existência prática da Lei 10.639/2003 e o ensino de História é uma tarefa que vem sendo desempenhada com muito afinco pelos historiadores ao longo das últimas décadas. No capítulo "A História do Ensino de História na Educação Básica*"* é construído por Cecília Guimarães um breve histórico do ensino de História no Brasil podemos perceber o quão desafiador tem sido essa tarefa.

Nota-se que existe, então, uma confluência de ideias entre o ensino de História e a Literatura que de certa maneira se entrelaçam na construção das narrativas formulação do cenário de identidade nacional. Para isso, Guimarães conclui que: "(...) o ensino de História ampliou-se com a responsabilidade de transmitir uma 'história nacional' e, consequentemente, contribuir para a formação de uma "identidade nacional" (2018, p.102), sendo assim a Literatura exerce fundamental importância nessa construção das narrativas.

O poder que a disseminação do conhecimento exerce sobre a sociedade era privilégio de poucos, acerca desse entendimento Guimarães menciona em sua tese que "O ensino de História servia como estímulo do aprendizado nos exercícios de leitura e reforçava a importância da Pátria e dos grandes personagens relacionados a ela." (2018, p.105), portanto, o acesso à leitura literária neste contexto potencializava a construção de uma identidade nacional.

A argumentação do professor Henrique Freitas sobre a aplicabilidade da Lei 10.639/03: "(...)nos evocam a tencionar as literaturas africanas no Brasil exatamente pela clivagem recusada por uma tradição crítica no país e por escritores luso-africanos, luso-

tropicalistas, mestiço-discursivos: a questão étnico-racial." (2016, p.103). Com intuito de pensar estratégias de ensino-aprendizagem para valorização da história de Angola.

Portanto, esse argumento sobre as estratégias desenvolvidas para o ensino de História da África através da literatura angolana motivou-nos a apresentar a presente proposta de extensão realizando uma "Roda de saberes e formação", visando possíveis impactos na formação dos alunes e no trabalho da/o professor/a que atua em escola da rede pública.

Essa modalidade de intervenção "Roda de Leitura" propõe a disseminação de novas ferramentas didáticas a serem desenvolvidas e desconstruídas em sala de aula; no que tange a aplicação da Lei que, assim, propõe novas diretrizes curriculares para o estudo da história e cultura afro-brasileira e africana, com o objetivo de promover uma maior interação entre os alunes através da literatura angolana de Amélia D'Alomba.

Contatou-se, então, que após quase duas décadas da implementação da Lei 10.639/2003 foi benéfica para a luta do povo negro frente a uma sociedade desigual. Ter conquistado a aprovação Lei 10.639/2003 trouxe a possibilidade de acessar um espaço de poder que nos fora negado ao longo de todo período de colonização portuguesa, entender essa lógica é um caminho possível para seguirmos adiante nessa discussão.

Segundo a professora e pesquisadora Nilma Lino Gomes, em seu livro *O movimento negro educador*, "(...)O movimento negro, na construção dos seus saberes, denuncia que a escravidão, as teorias raciais, a colonização dos países africanos, os sofrimentos e a opressão trazidos por esses processos foram alterativas que poderiam ter sido evitadas no passado." (2019, p.84). Os questionamentos do Movimento Negro foi sem dúvida um enorme avanço para a discussão sobre as pautas raciais no Brasil, conforme excerto abaixo:

> (...)o Movimento Negro, ao retomar o drama da escravidão, a situação de racismo e de desigualdade racial por ela estimulada, os quais ganham vida própria no contexto da sociedade de classes e da globalização capitalista, tenta fazer com que o passado deixe de ser automaticamente redimido pelo futuro. Além disso, o Movimento Negro amplia as imagens desestabilizadoras da escravidão do passado e do racismo no presente. Ambos os processos de dominação e opressão podem ser interpretados como uma das vertentes do sofrimento humano e por isso configuram-se em imagens desestabilizadoras. (GOMES, 2019, p. 85).

Essas ações de dominação e opressão registradas no fragmento acima, traduzem algumas práticas cotidianas que precisam ser banidas da sociedade, sendo assim a escola possui papel fundamental para que essa realidade atinja de fato a sua missão. Não obstante, a escola como peça principal desse quebra-cabeças e/ou promotora do conhecimento através das relações de interação entre Alunes x Professores, conforme

propõe Nilma Lino em seu brilhante livro *O Movimento Negro no Brasil*, que busca sinalizar as fragilidades desta construção identitária quando propõe discutir o legado deixado pelos Movimentos Negros e sua participação ativa na sociedade:

> No Brasil, a escola, principalmente a pública, é resultado de uma luta popular pelo direito à educação e entendida como parte do processo de emancipação social. No entanto, essa mesma escola se construiu historicamente enquanto uma instituição reguladora marcada pelas regras, normas e rituais, pela divisão dos conteúdos, pelo cognitivismo, pela ideia do conhecimento científico como única e privilegiada forma de saber, pela ordem e pelo disciplinamento dos corpos. (GOMES, 2019, p.93).

A difusão do conhecimento, quase sempre ocasionou tensão entre as relações de poder estabelecidas por uma sociedade que se pensa democrática. Essa formatação obedece a um pragmatismo típico de sociedades orientadas pelo patriarcado, e que de certa maneira contribui para o não estabelecimentos das culturas africanas, como vimos:

> Essa dimensão assustadora da violência e da opressão coloca para aqueles que lutam pela emancipação social o sentido de urgência da articulação, da comunicação e do aprofundamento da cumplicidade. Se a esses dois fenômenos perversos, racismo e capitalismo, acrescentamos o sistema patriarcal, mais articulada ainda terá que ser a construção das estratégias conjuntas, a fim de se construir a emancipação social. (GOMES, 2019, p. 87).

O processo da colonização e/ou escravização no Brasil deixou reflexos no sistema educacional, de tal forma arraigados, que é bem difícil dissociar sua prática engendrada nas esferas do poder econômico, político e social que resvala em grande parte da sociedade brasileira, através de sanções e embargos no que confere ao direito individual:

> (...) a organização dos negros e das negras desde a escravidão até o Movimento Negro da atualidade é capaz de suscitar um tipo de subjetividade desestabilizadora que desvie do conformismo perante o racismo para a subversão, superação do mesmo e para construção de políticas radicais de igualdade racial. Diríamos que essa efetividade desestabilizadora se apoia na desestabilizadora referente ao sofrimento humano causado pela escravidão moderna e pelas diferentes formas de racismo, patriarcado, desigualdades e opressão enquanto ações conscientes e escolhas da humanidade. (GOMES, 2019, p. 92).

Ao construir um paralelo, entre as múltiplas teorias discursivas presentes no sétimo capítulo, minunciosamente desenhado Nilma Lino Gomes foi possível compreender com mais nitidez como se dão essas relações de poder existente nas problemáticas vivenciadas no cotidiano dos alunes da Educação Básica, não perdendo de vista que a trama é ainda mais intensa quando se refere ao estabelecimento das relações na vida prática desses alunes, que por muitas vezes levam essas rasuras ao longo de toda sua trajetória escolar:

> O projeto educativo emancipatório do Movimento Negro, do ponto de vista institucional, tem como foco a educação básica e o Ensino Superior. Porém, ele não se reduz a educação formal. Ele visa a educação como processo de

> formação humana, vivido por todos nós. Visa, ainda, promover um processo social, cultural, pedagógico e político de reeducação do negro e da negra sobre si mesmos e sobre o seu lugar de direito na sociedade brasileira. E reeduca os outros seguimentos étnico-raciais e sociais na sua relação com o seguimento negro da população, suas lutas por direitos e suas conquistas. (GOMES, 2019, p.92).

O grande questionamento que circunda entre os atores da instituição escolar, é o *silenciamento* dessas relações de poder, que respaldam de maneira deficitária o discurso de massa da população brasileira. Há uma resistência, em compreender a importância dos movimentos sociais, na construção da identidade do brasileiro, por isso diante de tais evidências corroboram com a tese da professora Nilma Lino Gomes, neste quesito que segue:

> (...) a escola pública, mesmo sendo um direito social, se esquece de que ela é a instituição que mais recebe corpos marcados pela desigualdade sociorracial acirrada no contexto da globalização capitalista. Corpos diferentes, porém, discriminados por causa da sua diferença. Corpos sábios, mas que tem o seu saber desprezado enquanto forma de conhecimento. (GOMES, 2019, p. 93).

Entretanto, ao analisarmos o sistema educacional em sua aplicabilidade da Lei 10.639/03 notamos que ele está aquém ao proposto por Gomes, ao discorrer: "A educação, de um modo geral, deveria ser o campo por excelência a construir muitas entradas e saídas nas fronteiras que nos separam" (2019, p.95). A luta dos movimentos negros estabelece esse enorme divisor de águas, no que se refere as concepções preconceituosas e racistas perpetuadas no imaginário de uma sociedade colonial, como é possível notar neste excerto:

> (...) as ideologias sobre a inferioridade do negro continuam ainda vigorando em diversos setores das sociedades nos estados nação no Novo Mundo, desde a chegada do negro africano na condição de escravizado. A persistência de tais crenças levou milhões deles, em cada país, a inventar mecanismos e meios de luta para a conquista da cidadania plena, bem como do respeito às suas culturas que constituem alguns dos pilares da edificação da identidade nacional. Mesmo assim, as contribuições dos seus ancestrais continuam sendo relegadas a segundo plano, omitidas, invisibilizadas ou negadas. Seria possível posicionar-se sem autoconhecimento numa sociedade em que ser cidadão pleno está diretamente relacionado à tonalidade da cor da pele e à condição de desembarque dos ancestrais? (KALY, 2010, p.169).

Por isso, ao identificar o fio condutor que desenrosca a suposta teia da *democracia racial é* que se torna possível analisar a sociedade brasileira por um outro olhar que não do colonizador. Compreender essas narrativas, é parte fundamental do processo de formação, que dão régua e compasso aos movimentos sociais no Brasil, ao incorporar o elemento "resistência" a luta por direitos iguais para todos.

Essa concepção forjada sobre o *mito da cordialidade*, termo utilizado por Sérgio Buarque de Holanda para justificar o comportamento de parte significativa da população

brasileira pela falsa ideia de que todas as pessoas se relacionam harmonicamente independente de sua cor da pele; outra perspectiva é *o mito da democracia racial*, e o debate sobre a mestiçagem realizada pelo professor Kabengele Munanga em seu livro *Rediscutindo a mestiçagem no Brasil*:

> (...) a construção do sistema racial brasileiro, o mestiço é visto como ponte transcendente, onde a tríade branco-índio-negro se encontra e se dissolve numa categoria comum fundante de nacionalidade. Daí o mito de democracia racial: fomos misturados na origem e, hoje, não somos nem pretos nem brancos, mas sim um povo miscigenado, um povo mestiço. (MUNANGA,1999, p.119).

Nesse sentido, a Lei 10.639/2003 ao longo de quase duas décadas tem trazido alguns incômodos para uma parcela da sociedade brasileira, que não deseja ter seus privilégios desassistidos. Por isso, concordo com a autora Luena Pereira quando discute em seu artigo sobre as inúmeras demandas atribuídas ao seguimento da educação, bem como para os profissionais da educação, com a chegada da lei, quando diz (afirma, escreve, destaca):

> (...) a África e suas múltiplas experiências históricas não nos foram apresentadas durante nossas trajetórias de vida e formações escolares, a não ser por meio de informações que estavam recheadas de equívocos e simplificações. Quantos de nós estudamos a África quando transitávamos pelos bancos das escolas? Quantos tiveram a disciplina História, Literatura, Arte ou Geografia da África nos cursos de Graduação? Quantos livros ou textos lemos sobre a questão? Tirando as leituras que associam a África e os africanos à escravidão, as breves incursões pelos programas do National Geographic ou Discovery Channel, ou ainda as imagens chocantes de um mundo africano em agonia, da Aids que se alastra, da fome que esmaga, dos grupos étnicos que se enfrentam com grande violência ou dos safáris e animais exóticos, o que sabemos sobre a África? (PEREIRA, 2008, p. 02).

A compreensão da Lei 10.639/2003 por parte dos profissionais de educação das diversas áreas do conhecimento formal destinados à formação dos alunes da Educação básica, bem como de todos os funcionários que compõem o corpo gestor da escola, é parte integrante dessa construção para um bom funcionamento da lei. A gestão do conhecimento é algo que extrapola o espaço físico e que alcança a comunidade.

Esse alcance que a discussão sobre as práticas da lei atinge é o ponto crucial de propagação do conhecimento, pois é, a partir dele que a escola ganha força e se legitima como espaço de difusão do saber. Por isso, não foi em vão que a lei obteve maior repercussão através dos movimentos sociais, a fim de unir esforços para consolidar a rede de fortalecimento com o engajamento vindo desses movimentos, o que é legitimo.

3.1 A LITERATURA ANGOLANA E O ENSINO DE HISTÓRIA

A proposta de “Roda de leitura e formação”, que teve como referência a obra literária *Uma mulher ao relento* de Amélia D’Alomba surgiu de uma atividade de pesquisa realizada através de visitas ao *Centro Cultural Casa de Angola na Bahia* que possui uma biblioteca com um acervo de aproximadamente 9 (nove) mil títulos entre jornais, livros e revistas seculares; a casa também conta com um acervo permanente com peças da Antropologia de Angola.

O Centro Cultural Casa de Angola, na Bahia, foi fundado em 05 de novembro 1999, a fim de consolidar os laços culturais existentes entre os países de Angola e Brasil. Este espaço fica situado na Rua do Gravatá s/n Salvador - Bahia, com horário de funcionamento de segunda à sexta das 09:00 às 17:00 com visitação à Biblioteca acervo de História e Literatura Angolana e o Museu etnográfico com peças do Museu Nacional de Antropologia de Angola, a partir de visitas a este centro de cultura angolano.

Figura 1: Fachada do Centro Cultural Casa de Angola



FONTE: Arquivo da pesquisadora, 2020.

Figura 2: Museu – Sala de Artes - Casa de Angola



FONTE: Arquivo da pesquisadora, 2020.

O acervo literário existente no Centro Cultural Casa de Angola sobre o domínio dos estudantes da Educação Básica, pode resultar em novas reescritas sobre as impressões já construídas no imaginário coletivo sobre os países africanos, de modo mais específico os países pertencentes ao Países de Língua Oficial Portuguesa – PALOP.

Conforme Chimamanda Adichie, em sua palestra "O perigo de uma história única", destaca que "... histórias têm sido usadas para expropriar e ressaltar o mal, mas histórias podem também ser usadas para capacitar e humanizar. Histórias podem destruir a dignidade de um povo, mas histórias também podem reparar essa dignidade perdida." (2017, p.05).

Nesse sentido, destacamos a amplitude e profundidade das narrativas contidas nas obras literárias dos escritores angolanos, assim como as suas potencialidades em construir outras versões sobre o continente africano e o contexto diaspórico.

A biblioteca existente na Casa de Angola está ocupada por diversas obras literárias, as quais possibilitam ao pesquisador de maneira muito ampla acessar um referencial teórico bastante consistente do ponto de vista teórico, pois ali estão presentes livros de escritores que dialogam diretamente com os primeiros passos dados acerca da implantação dos projetos de disseminação da cultura nacional pós- independência.

Figura 3: Biblioteca do Centro Cultural Casa de Angola



FONTE: Arquivo da pesquisadora, 2020.

O acesso ao acervo da biblioteca da Casa de Angola possibilitou o aprendizado à sobre a história do país, pela abundante oferta de livros escritos por africanos. É importante chamar a atenção para esse aspecto, talvez seja de conhecimento de poucos pesquisadores negros de Salvador e adjacências a vastidão desse acervo histórico/literário que se encontra inteiramente disponível ao público para apreciação.

Nesta seção de periódicos, em que se encontram as revistas da capital de Luanda "Novembro – a revista angolana (1980)", podemos perceber a grande influência dos moldes europeus de escrita e condução da narração dos textos; cabe, então, um registro sobre a predominância da língua oficial portuguesa em toda a escrita desde o princípio de suas publicações, algo muito recorrente eram os anúncios sobre política e educação.

A existência da obra completa do escritor angolano Oscar Ribas, que é um dos precursores da escrita literária em Angola, existente neste acervo da Casa de Angola – permite ao pesquisador acessar uma série de informações primordiais para a fundamentação da pesquisa seja ela de cunho histórico ou literário. O excelente arquivo de periódicos (folhetins, jornais e revistas) são da década de 1970.

Na década de 80, as publicações da Revista Novembro, inicialmente, eram mensais, traziam uma estrutura bastante linear, que não fugiam aos moldes europeus, conforme sumário: Editorial, Notas da redação, Dos leitores, Vida nacional, Atualidade internacional, Desporto, Povo e Cultura.

Figura 4: Novembro - A revista angolana



FONTE: Arquivo da pesquisadora, 2020.

Nessa matéria sobre a abertura do ano letivo em Angola, no ano de 1980, conforme imagem, publicada na revista "*Novembro*" existe uma informação de fundamental importância para compreensão do que tem-se defendido ao longo da construção deste capítulo, no que se refere a interferência do colonizador frente ao processo de educação da população angolana:

> (...) na opinião dos alunos, os resultados dos exames foram de modo geral, satisfatórios, se bem que, para alguns, melhores não leram devido a certas falhas de determinados professores, tanto por insuficiências próprias, como por más relações professor/aluno. Neste último aspecto, é frequente verificar-se que certas camadas não compreendem bem qual o papel do professor na nova sociedade. Mas também não é menos verdade que ainda subsiste, na mente de muitos alunos, aquele mau conceito de independência, que os leva a perder a noção de hierarquia, confundindo igualdade de direitos com falta de respeito... em relação às insuficiências de certos professores, ou a sua falta de experiência e, muitas vezes, desinteresse, é todavia, de louvar a atitude do Ministério da

> Educação, que organiza, sempre que possível, seminários de superação profissional e político-ideológica. (NOVEMBRO, Ano 30, 1980).

O sistema de educação realizado em Angola, assim como todos os países colonizados pelos portugueses, teve os seus direitos cerceados na tentativa de apagar os elementos culturais inerentes à formação ideológica do povo africano e a perpetuação de seus costumes e tradições. Neste caso, é muito interessante perceber a similaridade das estratégias civilizatórias pelo poder de controle da educação, visto em:

> (...) a pouca assiduidade dos alunos é também por muitos explicada pelo facto de não haver motivação, essa ausência de atrativos e métodos de consciencialização, que resulta na reprovação de grande número de estudantes por faltas. Para os professores estrangeiros, que variam entre portugueses, búlgaros, cubanos, cabo verdianos, alemães etc. Os problemas disciplinares tornam-se mais graves porquanto estão em causa, por um lado, formas não idênticas de relações e, por outro, questões de língua. (NOVEMBRO, Ano 30, 1980).

A língua do colonizador imposta aos colonizados como língua oficial, que neste caso se aplica a utilização padrão da Língua Portuguesa, sempre foi o grande entrave em meio ao estabelecimento das relações de poder. O fator de dominação imposto pela utilização da língua do colonizador é uma tentativa de ruptura com a "terra mãe - África" que ao longo de 5 (cinco) séculos de dominação portuguesa não se dobrou ao opressor:

> (...) o intelectual colonizado que partiu da cultura ocidental e decidi proclamar a existência de uma outra cultura, não o faz em nome de Angola ou do Daomé. A cultura que se afirma é a cultura africana. O negro que nunca foi tão negro como desde que está dominado pelo branco, quando decide provar a sua cultura, fazer cultura, compreende que a história lhe impõe um terreno preciso, que a história lhe indica uma perspectiva exata e tem de manifestar uma cultura negra. (FANON, 1968, p.220).

O sistema de opressão estabelecido pelos portugueses em relação ao país de Angola, atravessou inúmeras gerações; partindo desse pressuposto, não é difícil entender como se deu essa relação de dominação. Segundo Fanon, "(...) o colonialismo não se contenta em apertar nas suas redes o povo, em esvaziar o cérebro colonizado de qualquer forma e conteúdo. Por uma espécie de perversão da lógica, orienta-se para o passado do povo oprimido, distorce-o, desfigura-o, aniquila-o." (FANON, 1968, p.220). Infelizmente, foi através da manutenção desses moldes europeus que se deu a implantação do regimento utilizado pelo Ministério de Educação no Brasil em suas práticas pedagógicas castradoras e incapacitantes.

Figura 5: Revista Novembro – Artigo Banca Literária



FONTE: Arquivo da pesquisadora, 2020.

Sobre a matéria disponibilizada na Revista Novembro (Figura 5), verificamos as seguintes informações:

> (...) ao iniciarmos secção faremos todo o possível, para que se mantenha periodicamente para uma informação mais ou menos correta sobre aquilo que se passa no mundo do livro, esse mundo tão vasto como importante. Não pretendemos que nela se faça crítica literária, mas simples informação. Poderá surgir um adjectivo ou outro acerca desta ou daquela obra, mas sem intenção de fazer crítica. Nos últimos meses no nosso país e, muito principalmente Luanda e outras cidades, o meio livreiro viu-se sacudido, amplamente renovado. Apareceram livros em quantidades apreciáveis, com grande destaque para os infantis. A par deste, também algumas obras importantes da literatura angolana, africana e não só. O país já lê bastante. Todavia os quantitativos não conseguiram ainda satisfazer as necessidades, a que, jovem como é aspira. Qualquer observador poderá verificar que as livrarias luandenses têm sempre um notório e agradável movimento, a qualquer hora do dia. (NOVEMBRO, Ano 30, 1980).

A escrita literária tão mencionada nesta matéria aponta para a necessidade de dialogarmos com outras narrativas. Nesse sentido, cabe retomar o pensamento de Fanon sobre o "*poder opressor do colonizador sobre o povo africano"*, alertando-nos sobre as relações de poder imbricadas, porém que isso não deve servir de obstáculo, visando alcançar novos rumos em prol da libertação intelectual dos negros, sejam eles africanos ou em diáspora; entendendo assim, que a Educação é o passaporte para que seja alcançada a plena liberdade.

O ensino de Literatura africana no Brasil pressupõe a construção de uma nova identidade nacional, que busque resgatar a nossa herança cultural, bem como conhecer melhor a história dos africanos. Permitindo-nos compreender de fato, como nós, enquanto brasileiros da diáspora africana, nos relacionamos com o continente africano nos aspectos relacionados à formação cultural, econômica, ideológica, política e social.

Ao pensar nas contribuições oportunizadas pela Literatura angolana para o ensino de História da África - a fim de identificar e contabilizar o número de sites e páginas disponíveis que abordem os conteúdos relacionados à literatura angolana e que encontra

fundamentação teórica/metodológica no artigo publicado pela pesquisadora Dislane Moraes[4] ao discutir:

> Uma alternativa de encaminhamento da questão estaria em procurarmos identificar aproximações e distanciamentos entre os textos literários e os historiográficos. Assumir esta posição frente ao nosso objeto de estudo parece-nos ser um caminho fértil para se pensar as potencialidades e especificidades de cada uma das linguagens no âmbito da produção de conhecimentos sobre o mundo social. A escrita da história é sempre uma narração, na medida em que o historiador articula documentos em uma teia de relações, ou enredo, que produz uma compreensão de um tema ou período histórico. Isto a aproxima da escrita literária, em que o elemento narrativo constitui o próprio cerne da construção do conhecimento histórico. Um pouco neste sentido autores como Paul Veyne (1982) e Haiden White (1995) identificam o processo de construção do conhecimento histórico como sendo determinado pelas escolhas do historiador em função do leque de soluções estilísticas e de gêneros disponíveis no repertório lingüístico. Assim, teríamos historiadores que se valem dos gêneros dramático, lírico ou épico, ao sintetizarem, através de procedimentos analógicos, a análise histórica do acontecimento. (MORAES, p.7, 2009).

O argumento dialogado acima por Dislane ratifica a viabilidade existente na interação entre as disciplinas de Literatura e História, com o qual utilizou-se "A literatura como fonte histórica: questões metodológicas e de produção de conhecimento histórico" para organização da metodologia que deve ser aplicada em sala de aula - que norteará o planejamento dos professores que atuam na Educação básica.

Para isso, uma abordagem singular é esclarecer para os mais desavisados que África é um continente. Compreender o seu vasto território que contempla 54 (cinquenta e quatro) países com aproximadamente 5.000 (cinco mil) línguas nacionais, dentre elas predominam as línguas ditas oficiais: inglesa, francesa, portuguesa e espanhola. Essas informações básicas é o primeiro passo para iniciarmos a desconstrução dos estereótipos e as generalizações sobre o continente africano, assim como reforçar o debate acerca da importância da efetiva implementação da Lei 10.639/2003.

Esse trabalho de pesquisa, a priori, incumbiu-se de investigar a literatura presente em Angola, país de língua oficial portuguesa – PALOP, que a posteriori aliou-se aos estudos de ensino de História. Apresentando como proposta principal a possibilidade discursiva e interdisciplinar entre os componentes História e Literatura em atendimento ao exposto na Lei 10.639/2003, através da escrita literária da autora angolana Amélia D'Alomba que encontrou aporte teórico/metodológico de Moraes através de pesquisas dialogadas com os conceitos de Paul Veyne sobre o processo de escrita da história:

[4] Artigo intitulado "Literatura e história na escola: aprendizagens e desafios mútuos" foi publicado por Dislane Zerbinatti Moraes nos Anais do SILEL. Volume 1. Uberlândia: EDUFU, 2009.

> A história é uma narrativa de eventos: todo o resto resulta disto. Já que é, à primeira vista, uma narrativa, ela não faz reviver esses eventos, assim como tampouco o faz o romance: o vivido, tal como ressai das mãos do historiador, não é o dos atores; é uma narração, o que permite evitar alguns falsos problemas. Como o romance, a história seleciona, simplifica, organiza, faz com que um século caiba numa página, e essa síntese da narrativa é tão espontânea quanto a da nossa memória, quando evocamos os dez últimos anos que vivemos. Especular sobre a defasagem que sempre separa a experiência vivida da reflexão sobre a narrativa levaria simplesmente à constatação de que Waterloo não foi a mesma coisa para um soldado e um marechal, que é possível narrar essa batalha na primeira ou terceira pessoa, referir-se a ela como uma batalha, como uma vitória inglesa ou uma derrota francesa, que se pode entrever, desde o início, o seu epílogo ou simular descobri-lo; essas especulações podem dar ocasião a experiências estéticas divertidas; para o historiador, são a descoberta de um limite. (VEYNE,1982, p. 11-2).

Desmistificar tais conceitos teóricos em relação a construção da História, nos permite compreender como a narração de fatos históricos podem ligar-se a composição de gêneros literários como o caso do romance, de acordo citado acima por Paul Veyne. Tais concepções sobre o Ensino de História e Literatura garantem o fortalecimento dessa parceria entre elas, afim de possibilitar o aprendizado significativo da História da África.

A Literatura africana nos países do PALOP é reformulada a partir das narrativas de mulheres negras, que através de sua subjetividade apresentam um novo olhar sobre o cotidiano de seus países, sendo assim, enaltecendo elementos culturais essenciais à reconstrução da identidade das mulheres negras no Brasil.

Ao pensar a Literatura como ferramenta possível de disseminação da cultura africana, dentro dos conteúdos curriculares ensinados na Educação Básica, é que podemos principiar essa discussão partindo da análise histórica vivenciada nos anos de 1922 com a realização da Semana de Arte de Moderna, em meio à grande produção literária do período, que fora considerado um tempo de rupturas com o *eurocentrismo*.

Cabe ressaltar que, naquela época, discutia-se sobre a dificuldade do Brasil em se desenvolver e progredir de acordo com os ditos *melhores moldes ocidentais*. O advento deste tom carregado de brasilidade no *fazer literário*, é necessário destacar estava inserido no contexto histórico do racismo científico, da eugenia e das políticas de branqueamento, conceitos e ideias latentes nesta época.

No tocante as relações de gênero no Brasil, chama atenção para o papel das mulheres na luta em defesa de sua participação nos espaços de poder, bem como a validação de suas construções acerca das subjetividades, como propõe Lélia Gonzalez:

> (...) Todas nós, sem jamais termos nos distanciado do movimento negro, continuamos a discutir as nossas questões específicas junto aos nossos companheiros, que muitas das vezes nos tentavam excluir dos níveis de decisões, delegando tarefas mais “femininas”. Desnecessário dizer que o MN

> não deixava (e nem deixou ainda) de reproduzir práticas originárias mistas, sobretudo no que diz respeito ao sexismo. (GONZALEZ. 1985, p.100).

Ao dialogar com esses conceitos acerca do feminismo no Brasil, é possível refletir sobre o "papel da mulher na literatura brasileira", buscando compreender qual o lugar da subjetividade feminina, traçando um paralelo com o conceito abordado por Norvell: "(...) essa nação é um lugar feminino, cada vez mais definido pela indígena, pela escrava africana e pela mestiça e a mulata que mantém a mistura de raças como processo permanente.", é crucial para entender como essas subjetividades são circunscritas na literatura dessas mulheres.

A partir dessas pesquisas e fundamentação teórica deste trabalho, surge uma inquietação no que se refere aos estudos sobre História da África após a implementação da Lei 10.639/2003. Para isso, fez-se necessário buscar alinhamento discursivo com pesquisadores de Literatura Africana que corroborassem com o estudo acerca da promulgação desta lei tema este amplamente discutido por Henrique Freitas em seu artigo "Dez-a-fios epistemológicos para as literaturas africanas no Brasil", em:

> No Brasil, com o aval ou a conivência (silenciosa) institucional, um cânone etnocêntrico, grafocêntrico, falocêntrico e luso-africano, institui-se perigosamente, no campo das literaturas africanas, em contraponto: à complexidade das malhas literárias africanas às leis 10.639/2003 e 11.645/2008 apesar de parecer paradoxal, já que nem como corpo, nem como discurso nas entrevistas dos escritores que circulam nesse cânone, há um empoderamento da cultura negro-africana e afro-brasileira, das conquistas que representam as Ações Afirmativas à mencionada força de lei que faz com que os textos desses mesmos autores africanos circulem amplamente no mercado editorial brasileiro; (...) a menção à África literária nos livros paradidáticos; os autores privilegiados nos programas de disciplina da graduação e pós-graduação, irrefutavelmente, produziram um rígido cânone das literaturas africanas no Brasil que tem invisibilizado uma produção artística continental nos nossos importantes exercícios do ver para além dessa verdade. (FREITAS, 2016, p.96).

Dessa forma, a proposta é discutir o que foi feito nas escolas de educação básica brasileira após a chegada da Lei 10.639/2003, em relação à existência do protagonismo de escritoras negras na literatura e sua efetiva participação às discussões raciais em prol da construção das subjetividades femininas, a partir da leitura das narrativas de autoras africanas existentes nos países de língua oficial portuguesa.

Pensar a tentativa de apagamento das múltiplas identidades culturais advindas do continente africano é que se configurou este enorme abismo social, ao compreender o quanto intensa é essa relação com a identidade literária africana, e como essas relações se metamorfoseiam tornando-se singulares ao longo da ressignificação de suas subjetividades citados pelo professor Henrique Freitas, conforme fragmento:

> (...) A ética, a estética, o conteúdo e a forma gravitam dessa forma num xirê de sentidos. O tambor, outro elemento literário referenciado em muitos textos africanos, torna-se ele mesmo momento no século XX que nem sempre se tinha à disposição espaços acadêmicos específicos para esta discussão, mas agora é preciso revisitá-los. Isto deve ser feito no intuito de se verificar em que medida, ante a urgência que se coloca no Brasil e na África acerca da visibilidade do texto e do corpo negro-brasileiro e africano os estudos literários podem contribuir para o não apagamento físico e simbólico dessa diferença étnico-racial nos circuitos de prestígio, como vimos ocorrer recentemente na Feira Literária de Frankfurt 2013 (dentre setenta escritores, o governo brasileiro indicou apenas um escritor e um índio para integrar a relação dos selecionados e financiados pelo Estado). A validação do texto negro, seja africano, seja brasileiro, é desafiado, nesta perspectiva, a escapar à tradicional verificação do refluxo de experiências estéticas e discursivas europeias para só aí se aferir alguma qualidade literária. (FREITAS, 2016, p.98-99).

Apontar essas rasuras existentes nas narrativas concebidas como mitos de fundação da literatura brasileira, é antes de tudo evidenciar a fragilidade desse processo de construção dessas narrativas nacionais e como elas são legitimadas no ensino. Por muitos anos, fora ocultada a presença e a influência da ancestralidade africana sejam elas de origem cultural e identitária.

Nessa última década que corresponde ao período de 2010 - 2020, após um longo período de pesquisa e investigação sobre Literatura Angolana, foi possível identificar que os colonizadores sequestraram da Literatura Brasileira a sua maternidade africana e a primazia de sua existência na centralidade feminina, sendo assim suas narrativas fundacionais corrobora com a urgência das escolas em adotar esses conteúdos nos currículos da educação básica.

A decisão audaciosa em romper com a forma eurocêntrica, abandonando os ultrapassados métodos de construção pragmática do fazer artístico, encorajou outras mudanças no âmbito da economia e da política. Dito isto, é pertinente iniciar essa discussão trazendo o argumento pautado pelo Professor Henrique Freitas sobre as Literaturas africanas extraído de seu livro *O Arco e a Arkhé Ensaios sobre Literatura e Cultura*:

> (...) As literaturas africanas de língua portuguesa e afro-brasileira derivam de relações diversas que perpassem não só a experiência colonial lusitana, mas a noção de diáspora, o processo de (re)invenção das tradições e a constituição de redes afrorrizomáticas que foram tecidas internamente para além-mar, a fim de autogerir as identidades através das quais Angola, Moçambique, Cabo-verde, Guiné Bissau, São Tomé e Príncipe, Portugal e Brasil representam-se e são representados na produção literária contemporânea escrita em língua portuguesa e também em outras línguas. (FREITAS, 2016, p.109).

Henrique Freitas insere a epistemologia “rizoma” aos estudos sobre a Literatura, portanto, é na perspectiva do “não apagamento” e/ou “enaltecimento” dos estudos sobre a literatura africana. Nesse trabalho, em específico do país de Angola, propõe-se trilhar

novos caminhos possíveis para os nossos adolescentes/jovens, com o objetivo de apontar caminhos e oferecer ferramentas a ser implementada no ensino de História da África em cumprimento da Lei 10.639/2003 no âmbito da Educação básica.

3.2 OS "USOS" DA LITERATURA ANGOLANA NO ENSINO DE HISTÓRIA DA ÁFRICA

O ensino de História interage com o ensino de Literatura conforme proposição de Circe Bittencourt em seu livro *Ensino de História*: fundamentos e métodos, que diz: "(...) o enlace com o ensino de Literatura é sempre desejável." (2008, p.339), é que os professores da Educação básica podem realizar suas aulas de História utilizando a Literatura Angolana como aporte teórico para debate.

O enlace proposto entre a História e a Literatura tem por finalidade reconstruir o imaginário coletivo dos alunes da Educação Básica acerca do cenário nacional dos países africanos, neste caso tratamos de Angola através da narrativa feminina da escritora Amélia D'Alomba em seu livro de contos *Uma mulher ao relento* que traz consigo os relatos de uma família angolana que vivencia os desafios da luta pela sobrevivência.

Para isso, construiu-se uma breve pesquisa sobre o princípio do ensino de História no Brasil, através da leitura de dissertações, teses e livros de intelectuais que discutem o tema. Portanto, entende-se que o advento desses estudos fora fomentado a partir da necessidade em criar uma identidade nacional forjada aos moldes da civilização portuguesa como constata-se neste fragmento:

> De acordo com Circe Bittencourt, em 1870, o ensino de História ampliou-se com a responsabilidade de transmitir uma "história nacional" e, consequentemente, contribuir para a formação de uma "identidade nacional". Contudo, mesmo com mudanças relacionadas à História do Brasil, Schmidt e Cainelli reforçam que, após 1889, ou seja, após a Proclamação da República, a História da Europa continuou como ponto central dos currículos da disciplina História. (GUIMARAES, pág. 2018).

Contudo, ao conceber a Literatura como documento interdisciplinar, Circe Bittencourt dialoga em seu texto com outras possibilidades de leitura que são complementares para o ensino de História, o que de certa maneira possibilita uma maior interação entre as outras áreas do saber e da construção do conhecimento:

> Entre os documentos escritos, os produzidos pelo poder institucional são bastante usuais na pesquisa historiográfica notadamente com aquela afinada com a tradição de uma história política que se preocupa com o poder institucional e privilegia o papel do estado nas transformações históricas. (BITTENCOURT, 2008, p. 359).

Ao longo das pesquisas em que historiadores se debruçam incansavelmente na pesquisa sobre o ensino de História, pode-se afirmar que a importância das temáticas em torno da constituição da cidadania e das diferentes problemáticas referentes às noções de direito, ética e poder que se manifestam no cotidiano das pessoas tem provocado mudanças na utilização de documentos institucionais, em que citamos as escritas literárias produzidas através de contos que narram a historiografia de personagens tidos como "heróis nacionais" presentes nos cânones literários dos países africanos.

Estudar alguns países africanos e escolher Angola como ponto de partida, ao mesmo tempo que fomentar e fundamentar essa discussão sobre identidade cultural e relação de pertencimento com a Mãe África; foi importante para que os alunes possam construir em seu imaginário a História da África que não nos foi contada – partindo do pressuposto que a Literatura, assim como a maternidade africana remontam a criação.

O conceito de *circularidade* é algo que permeia toda a construção proposta neste trabalho de pesquisa "(...) de maneira circular a concepção de Carlo Ginzburg sobre a circularidade cultural, Bakthin explicita como a denominada cultura popular e a erudita estão em constante integração tanto no ato da produção quanto no ato de sua circulação e apropriação pelos leitores." (MELLO; SILVA Jr., 2006, p.146) o elemento interdisciplinaridade é uma constante motivação no desempenho dessas atividades a serem desenvolvidas em sala de aula.

A independência de Angola, ocorrida em 1975, é um marco crucial na história econômica, política e social do país, pois esses 45 (quarenta e cinco) anos de pós-independência trazem consigo o relato de momentos essenciais no processo de libertação. Bem como, corrobora com a construção de um imaginário de nação que elege seus heróis nacionais, a fim de enaltecer a cultura existente dentro de Angola.

É interessante perceber a ligação existente entre *política e cultura* X *guerra e intelectualidade*, porque inicialmente nos parece algo pouco provável de acontecer com uma certa harmonia. Porém, é a diferença dessas ações de disputa de poder e forte conflito armado que surgem as narrativas históricas, pois esses autores dão conta de registrar no momento *do fronte*, o que de fato importa para o reestabelecimento da nação.

A existência das lutas pré-independência e o posterior sentimento nacionalista que é retratado na literatura. Neste sentido, ao iniciarmos o diálogo sobre a implementação da Lei 10.639/03, que tem por objetivo inserir nos conteúdos da Educação Básica no Brasil

o ensino de História da África, fomentando leituras políticas que permitam incluir os grupos minoritários nas rodas de discussão:

> (...) o material didático produzido e utilizado nas escolas seja um instrumento de grande importância para a construção do conhecimento e na elaboração de referências sobre a História da África e dos africanos. Talvez esse poder seja menor do que o da mídia ou das imagens daquele continente que chegam pela Internet, cinema ou TV e cercam nossos estudantes. Mas, mesmo assim, o estudo da história africana nas salas de aula brasileiras, não deixa de ser uma possibilidade de mudanças nos olhares lançados sobre os africanos e suas histórias. (PEREIRA, 2010, p. 3).

O estabelecimento de regras para o cumprimento da Lei 10.639/2003 devem ser creditados conforme Luena Pereira, em seu artigo intitulado "O ensino e a pesquisa sobre África no Brasil e a Lei 10.6039/03", o qual diz: "(...) fruto da luta de diversos setores da sociedade brasileira, meio universitário, movimentos sociais negros e áreas da educação." (PEREIRA, 2010, p.01), nesse seguimento surgem as políticas públicas nas escolas.

Embora, dentro do ambiente escolar ainda existam algumas situações de tensão provenientes a condução dessa temática dentro das salas de aula para isso serão necessárias medidas demandadas pela Lei conforme discute Pereira em seu livro:

> A partir do parecer da Lei 10.639/03, bem como nas diretrizes Curriculares Nacionais relativas a esta Lei, consagrou-se uma divisão na forma de aplicar a lei (segundo as diretrizes), que distingue o âmbito das relações raciais na escola do âmbito dos conteúdos curriculares. Esta distinção, evidente tanto no título dado às diretrizes como no corpo do texto, vem originando uma prática na formação de professores que se divide nestes dois eixos. Torna-se claro que o segundo eixo – os conteúdos – está subordinado ao primeiro – a educação voltada para a mudança das relações raciais na escola e a construção de uma identidade positiva do alunado negro, como se vê neste trecho: "É importante salientar que tais políticas têm como meta o direito dos negros se reconhecerem na cultura nacional, expressarem visões de mundo próprias, manifestarem com autonomia, individual e coletiva, seus pensamentos." (PEREIRA, 2010, p.13).

Outro material importante, foi a pesquisa nacional *Práticas Pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva da Lei nº 10639/03* (2012), realizada pelo Ministério da Educação e UNESCO, sob coordenação da professora Nilma Lino Gomes, a qual buscou avaliar e aproximar o trabalho de escolas públicas nas 5 (cinco) regiões do país que atuam na perspectiva da referida lei, assim como dar visibilidade às práticas pedagógicas e verificar seu enraizamento, como se tornar uma prática cotidiana.

> ... a implementação da Lei aponta um lugar denso e mais profundo para a educação escolar, a saber, a dimensão política do conhecimento. Reconhecer os saberes, as crenças, a arte, a literatura, a poesia, os valores, a história, as lutas das população afro-brasileira e africana, além de ser uma iniciativa de combate ao racismo, configura-se também como uma postura política e epistemológica. (...) isso implica mudança na estrutura da escola, no currículo, na gestão e administração educacional, e na concepção de conhecimento.

> Trata-se de mudanças que fatalmente orientarão a construção de novas práticas." (GOMES, 2012, p.349-350).

Nessa perspectiva, contextualizando com a pesquisa aqui realizada e dialogando com a necessidade de fomento de novas práticas pedagógicas, encontramos o estudo de Literatura angolana como ferramenta para o ensino de História que encontra amparo epistemológico na escrita teoria contundente do professor Henrique Freitas, através do texto "*Dez-a-fios epistemológicos para as literaturas africanas no Brasil*", é possível refletir da seguinte maneira:

> (...) Se o importante estudo formal das literaturas africanas passa a ocorrer nos centros universitários brasileiros de maneira mais sistemática no ultimo quartel do século XX, a partir de derivações importantes que ocorrerão no campo dos estudos portugueses no Brasil (sob a rubrica de produções ultramarinas, colônias ou de textos de expressão lusitana), o desafio do século XXI é escapar a essa importante estratégia que foi potência no momento de emergência dos estudos das africanas no país, mas hoje, sob este e novos signos como o da lusofonia, converge para perigosos monologismos teleológicos que reencenam Portugal como origem, centro e parâmetro desde a etimologia. (FREITAS, 2016, p. 90-91).

Entende-se a partir da constatação epistemológica de Freitas acerca da desenvoltura dos estudos de literatura africana no Brasil que, faz-se urgente a reestruturação do pensamento dos profissionais da educação brasileira, pois "(...) a própria noção de literatura restringe-se, nesta lógica, a uma experiência artística específica de letramento formal em língua europeia, promovida pela empresa colonial e mítica portuguesa." (FREITAS, 2016, p. 93).

Para isso, propõe-se utilizar a Literatura Angolana como um caminho possível para que possamos estudar o continente africano; através da narrativa feminina da escritora Amélia D'Alomba como fonte inspiradora. Sendo assim, a proposta é *ressignificar* alguns signos e símbolos presentes nas narrativas literárias dessas mulheres, evidenciando a sua importante contribuição para a História de Angola.

Os desafios propostos por Freitas, em relação ao ensino das literaturas africanas no Brasil, apontam para os entraves existentes entre o professor *versus* alunes, vivenciados em sala de aula quando se depara com os conteúdos pré-estabelecidos pelas diretrizes curriculares da educação básica. Os conceitos calcados no eurocentrismo preconizado ainda hoje pela universidade resvala sobre a formação de professores, por isso:

> (...) é preciso desafiar-nos no estudo das literaturas africanas a não cedermos às pulsões de torná-las repositório clínico da psicanálise mítica do destino português, nem na lusofonia, sem em nenhum outro (pré)conceito, reconhecendo os diálogos possíveis que como potência elas nos trazem, em

> especial nos fluxos que constituíram a diáspora africana no mundo, ainda pouco explorados. (FREITAS, 2016, p. 93).

O ensino de História, ao compartilhar suas especificidades com a literatura possibilita uma leitura mais ampla em relação aos fatos históricos vivenciados no âmbito político e cultural de cada país. Neste caso, compartilhamos essas trocas de experiência com Angola, país africano que embora possua língua portuguesa como oficial, consegue perpassar essa realidade através da manutenção das tradições culturais, visto a seguir:

> (...) a teoria e a crítica literárias contemporâneas voltadas às literaturas africanas têm o desafio de dar conta, *mutatis mutandis*, do mesmo processo. A indissociabilidade da ética, da estética e do discurso de muitos textos africanos, pela sua expressão em diferença, põe em xeque uma dada abordagem do texto literário calcada em aparatos conceituais tradicionais, reduzindo-os ou condicionando-os a enquadramentos que provocam distorções para apreensão da ficção, do drama ou da lírica africanas. (FREITAS, 2016, p. 94).

A centralidade da narrativa feminina, presente na Literatura angolana, aponta um caminho possível para a reconstrução de uma nação. O elemento "liberdade" presente em grande parte de suas narrativas, imprimem no texto literário uma característica bastante revolucionária, ao tempo que também nos desperta uma curiosidade sobre o porquê desta constante exortação. Para tanto, Ângela Davis nos alerta que "*a liberdade é uma luta constante*!" (2018).

Ainda assim, nas escolas públicas brasileiras vemos o comprometimento dessas educadoras ao promover debates, a fim de atenuar as fragilidades ocasionadas pelo racismo estrutural e a ausência de políticas públicas que visem qualificar o debate racial nas escolas públicas brasileiras, como perceberemos no livro *A Escola Normal da Província da Bahia* da professora Lúcia Rocha:

> (...) Considerando a Escola como o espaço na qual estereótipos, preconceitos e práticas discriminatórias são desconstruídas. Ela reúne instrumentos pedagógico que viabilizam esse propósito a partir da reflexão dos profissionais que a compõem. Docentes e técnicos podem "pôr abaixo grande parte dos entraves interpostos às populações afrodescendentes que as impedem de viver plenamente a cidadania. A apresentação positiva da História e da cultura dessas populações e uma das estratégias a serem colocadas em prática de modo efetivo e consecutivo. (ROCHA, 2008, p. 58).

A escola, por ser o centro das discussões étnicas e raciais no âmbito da Educação básica, de todas as maneiras, deve estar aliada à proposta de disseminação da cultura afro-brasileira que resvala sobre o ensino de História da África proposto pela Lei 10.639/2003 ideia essa dialogada por Lúcia Rocha quando analisa os pontos de convergência dela:

> Ao introduzir os conteúdos relativos à cultura afro-brasileira e à história da África, a Lei 10.638/03 desloca a perspectiva adotada, até em tão, mas representação sobre o Brasil e sobre a sua formação, transformado em conteúdo didático. Tradicionalmente, o ensino brasileiro adota a formação

> brasileira como um desdobramento lógico e consequente da história europeia, ou seja, após rápida referência às sociedades antigas, como a egípcia e a mesopotâmica, os alunos aram levados a ver a sociedade ocidental, desde a conformação do mundo Greco-romano, na Europa como a matriz cultural brasileira. (ROCHA, 2008, p. 58).

Constantemente, nos deparamos com situações de conflito a respeito da aplicabilidade da Lei 10.639/2003, percebe-se com isso que um dos grandes entraves consiste em motivar os professores a retomar as trocas de informações acerca das temáticas, tais como: discriminação racial e suas implicações na vida escolar, social e familiar destes alunes. Assim, faz-se necessário mencionar sobre a urgência desse debate primeiramente entre o corpo docente, para depois ser levado para as discussões em sala de aula como veremos:

> (...) a escola tem pela frente diversos desafios para que possa lidar com a discriminação racial nas escolas. O primeiro deles será encontrar mecanismos de combate ao preconceito e discriminações raciais na família e na escola. O segundo, elaborar propostas curriculares e educacionais para o enfrentamento das questões raciais, a partir da pré-escola. O terceiro é a necessidade de se elaborar novas propostas e material didático para enfrentar o problema e o quarto, exigir a formação de uma identidade negra positiva que se construa na relação com o não negro e no reconhecimento das diferenças. (SILVA, 2015, p. 237).

Para isso, propõe-se através das ações extensionistas das *rodas de leitura* a inserção de narrativas literárias africanas/angolanas que fomentem o diálogo entre as questões de classe e raça, amplamente discutido pelo professor Kabengelê Munanga sobre o papel da escola na desconstrução do preconceito e do racismo ainda existente no Brasil.

Faz-se necessário, como já vimos, a discussão sobre a implementação/obrigatoriedade do ensino de literatura africana no currículo escolar da educação básica brasileira. Neste caso específico, evidenciaremos as relações ocorridas no país de Angola, buscando desmistificar as construções imagéticas preconceituosas/racistas sobre o continente africano propagadas por todo o mundo:

> (...) os conteúdos de História e Cultura africana e afro-brasileira estão voltados, portanto, para municiar os alunos negros (e não-negros) de uma positividade da cultura afro-brasileira e para a elevação da autoestima do aluno negro como instrumento para o enfrentamento de relações raciais assimétricas no espaço escolar e fora dele. O currículo, portanto, é pensado em função da reconstrução da identidade dos alunos. (PEREIRA, 2008, pág.13).

Essa identidade é um dos pontos centrais para que possamos compreender como se dão o estabelecimento das relações de poder também em âmbito político e social de cada país. Neste caso, aplicaremos esses conceitos em relação ao país de Angola

propondo aos professores que busquem nas obras literárias uma descrição histórica dos movimentos de libertação pré/pós-independência numa narrativa dos heróis nacionais.

> (...) a finalidade de uma formação política atribuída ao ensino de história está articulada a outra significativa finalidade: a da formação intelectual. A formação intelectual pelo ensino da disciplina ocorre por intermédio de um compromisso de criação de instrumentos cognitivos de desenvolvimento de um pensamento crítico" o qual se constitui pelo desenvolvimento da capacidade de observar e descrever, estabelecer relações entre presente – passado – presente fazer comparações e identificar semelhanças e diferenças entre a diversidade de acontecimentos no presente e no passado. (BITTENCOURT, 2008, p.340).

Faz-se necessário salientar que a construção dos heróis nacionais na Literatura dialogam com o que Circe Bittencourt diz em: "(...)para a história, esse referencial torna possível analisar textos literários como documentos de época, cujos autores (os criadores das obras) pertencem a determinado contexto histórico e são portadores de uma cultura exposta em suas criações, seguidores de determinada corrente artística e representantes de seu tempo." (2008), na interface História *versus* Literatura no Ensino de História da África.

O ensino sobre História da África através da Literatura é uma tentativa de oferecer novas ferramentas, de modo a alavancar os estudos que norteiam os conteúdos estabelecidos pela Lei 10.639/2003, o que não minimiza as conquistas alcançadas pela efetividade da lei até os dias atuais, essa será apenas mais uma ferramenta, nesta empreitada educacional; que nesta pesquisa restringe-se a Literatura escrita no país de Angola:

> (...) a não valorização do passado africano deste alunado, a associação quase que imediata entre negro e escravo e o esquecimento da história da população negra após Abolição da escravatura nos currículos de história, entre outros fatores, formam base para a identidade negativa que produz uma baixa autoestima no aluno afrodescendente. A História é aí vista como elemento central para a formação da identidade individual como coletiva, como fundamental para a construção de uma memória positiva, e por conseguinte, de uma autoestima elevada. (PEREIRA, 2008, p.6).

Justifica-se, então, a escolha da "roda de leitura" para desenvolvimento desta proposta de trabalho destaca-se o papel dos *Griôs* na cultura africana, seu importante e fundamental papel para disseminação do conhecimento de maneira oral, sendo assim, está posto que existe uma sincronia entre o uso da literatura como ferramenta para o Ensino de História através das "rodas de leituras" por meio da subjetividade existente nas narrativas da escritora Amélia D'Alomba em seu livro de contos *Uma mulher ao relento*.

Portanto, propõe-se a leitura de Amélia D'Alomba escritora literária angolana, a fim de promover as "rodas de leitura - uma expressão de cultura escolar na nossa realidade, quase um rito de preservação de memória, um espaço da palavra que é lida, ouvida, re-elaborada e transformada" a serem realizadas nas escolas regulares de Educação Básica, bem como o que estabelece a Lei 10.639/03 aos conteúdos que devem ser ministrados obrigatoriamente nas aulas sobre o ensino de História da África:

> (...) não há lugar para um não saber, mas para saberes diversos que podem se completar a partir das opiniões, narrativas, discussões e observações feitas por cada aluno no decorrer da leitura apresentada na roda. Nesse sentido, a roda de leitura como uma ação coletiva de aprendizagem respeita a condição individual de cada aluno. Essa é uma das grandes vantagens da estratégia didática da roda de leitura, pois favorece o aluno para apropriar-se das informações, transformando-as em conhecimentos significativos para si. A partir das percepções de cada aluno, que são constituídas pelo seu modo de pensar a vida e se relacionar com o mundo, uma rede de significações e interpretações se forma, favorecendo uma construção coletiva. (BRAUN; VIANNA, 2010, p.05).

De acordo as autoras Braun e Vianna, a "roda de leitura" é uma modalidade de ensino-aprendizagem utilizada como ferramenta para mediação do conhecimento ao propor "(...) esta circularidade como espaço/tempo é, e pode ser, profícuo para a formação de leitores, informados, curiosos, instigados, apaixonados pelas histórias, pelos lugares e pelas diferentes culturas" possuem características ideais para promoção do debate suscitado pela leitura da escritora Amélia D'Alomba ao explicar como se dará essa interação:

> Na roda de leitura, os alunos aprendem a estabelecer diferenças entre o oral e o escrito, desenvolvem o prazer em ler, conhecem os diferentes gêneros textuais, apreciam a beleza da linguagem, aprendem e compreendem metáforas, ampliam vocabulário, descobrem os diferentes ilustradores e seus estilos, percebem diferentes tempos e espaços do mundo, tiram conclusões, relacionam ideias, enfim, realizam inúmeras aprendizagens e constroem variados conhecimentos. (BRAUN; VIANNA, 2010, p.08).

A escritora angolana Amélia D'Alomba se intitula uma artista plural, porque se propõe a dialogar com os diversos campos existentes nas artes como: Literatura, música, pintura de quadros, ao jornalismo e outras áreas afins – que ao longo dos seus cinquenta e nove anos de vida se permitiu experimentar, o mundo cheio de possibilidades artísticas que resultam na construção de suas subjetividades enquanto mulher africana.

A concepção de "roda de leitura como uma ação coletiva de aprendizagem respeita a condição individual de cada aluno" (2010, p.05) traz para a leitura de textos literários de Amélia D'Alomba uma materialização dos componentes que constroem sua narrativa, enquanto mulher angolana que concebe a escrita como tradução de sua subjetividade representada em seu livro *Uma mulher ao relento* pela personagem de Benvinda.

A roda de leitura é lugar de escuta, de aprendizado mútuo e sem estabelecimento hierárquico do saber. Naquele momento da roda, o leitor estabelece um aprendizado colaborativo em que todos após escutarem podem expressar as suas impressões – esse é um momento de troca extremamente importante para solidificação do conhecimento:

> É importante ressaltar que a denominação roda de leitura como roda não é gratuita, esta é uma formação que pretende que a hierarquia não se estabeleça a partir do lugar que se ocupa. Embora todos se voltem para o leitor-guia, que é uma espécie de regente de orquestra, são os participantes que "tocam" a roda. (GARCIA, s/d, p. 2).

Essa reflexão proposta por Garcia nos chamando atenção para o sentido desta modalidade *roda de leitura* como ferramenta para promoção do ensino-aprendizagem, é muito importante, porque reafirma o não pragmatismo e a ruptura dos moldes educacionais já preconizados na Educação básica vigentes no Brasil.

Essa construção do conhecimento em grupo traz consigo a essência do conceito filosófico africano *Ubuntu*. O conceito "humanidade para os outros" de origem Bantu é uma premissa estabelecida pela Filosofia Africana, bem como propõe as *rodas de leitura* em seu desenvolvimento circular que acompanha o fluxo de ideias permeadas pelos participantes. A ideia de "fluidez do pensamento", através da oralidade é um caminho bastante utilizado pela literatura africana o que podemos constatar através do seguinte trecho de Freitas:

> Apesar de se falar muito sobre a relação oralidade e escrita africanas nos textos críticos, há dois fatores que precisam ser destacados: o primeiro é o risco da dicotomização dogmática que fere a lógica linguística do *continuum* e interpretação entre oralidade e escrita (MARCUSCHI, 2005), em vez de funcionarem simplesmente como opostos; segundo, os gêneros literários orais, mesmo quando apontados nas análises, não entram para serem efetivamente estudados no campo. Isso oblitera a percepção das literaturas africanas que se perfazem e ganham amplitude na contemporaneidade esgarçando a noção de literário. (FREITAS, 2016, p.97).

A realização das *rodas de leitura* foi permeada por debates, como propõem as pesquisadoras Braun e Vianna em seu artigo intitulado "Rodas de leitura como estratégias de ensino aprendizagem", cito-as: "(...)rodas literárias circulam textos clássicos, contos universais, autores brasileiros consagrados, literatura ligada a temas específico, como cultura indígena ou africana" (2010, p.04) para analisar *Uma mulher ao relento* de Amélia D'Alomba utilizou-se de recursos como os apresentados neste exceto abaixo:

> Nesse movimento da roda, os alunos aprendem a estabelecer diferenças entre o que é falado e o que é escrito, desenvolvem o prazer em ler, conhecem os diferentes gêneros textuais, apreciam a beleza da linguagem, aprendem e compreendem metáforas, ampliam vocabulário, descobrem os diferentes ilustradores e seus estilos, percebem diferentes tempos e espaços do mundo, tiram conclusões, relacionam ideias, enfim, realizam inúmeras aprendizagens e constroem variados conhecimentos. (BRAUN; VIANNA, 2010, p.08).

A circularidade de informações vivenciadas ao longo das *rodas de leitura*, contribuem essencialmente para a formação educacional dos alunes, porque ao mesmo tempo que eles escutam as leituras, eles também interagem contribuindo para a formulação do pensamento crítico dele próprio e dos outros participantes da roda. Essa interação propicia a elaboração de novas aprendizagens no convívio com o outro.

Entende-se com isso que o processo de ensino-aprendizagem se constrói através da troca de saberes e na multiplicidade dos signos permeados acerca dessa "*roda",* por isso constitui-se um desafio para os leitores e/ou pesquisadores de Literatura africana a não simplificação do texto literário; buscando não "obliterar a percepção das literaturas africanas" (FREITAS, 2013, p.46) no bojo das relações culturais ao contá-la na roda.

Consequentemente, não é demais ressaltar que a literatura angolana escrita por Amélia D'Alomba refaz esse caminho de volta para casa, buscando evidenciar em sua narrativa a importância da cultura africana, demonstrada através da transcrição de provérbios africanos que permeiam a construção de seus contos; corroborando com a indagação do professor Henrique Freitas quando dialoga em seu texto sobre a relevância deste aspecto:

> Sobre os provérbios, Mãe Stella de Oxóssi, em artigo publicado no Jornal A Tarde em 9 de julho de 2011 (o escritor Abreu Paxe é outro crítico que investe na exegese dos provérbios, a fim de neste caso específico, reivindicar peremptoriamente seu estatuto ancestral literário), enfatiza a importância deles para as sociedades africanas e também para a educação formal brasileira, uma vez que são instrumentos condensadores de uma sabedoria secular que pode ser explorada, inclusive nas salas de aula. (FREITAS, 2016, p. 98).

Para exemplificar, aparece na obra literária de Amélia D'Alomba: "(...) Metemo-nos na brecha e arregaçamos as mangas." (D'ALOMBA, 2011, p.69), assim como outros provérbios africanos que de alguma maneira vão permeando toda a narrativa. Em outro momento do conto, ele aparece com um tom de crítica, perfazendo o que se propõe uma Literatura cotidiana e descritiva dos fatos que podemos considerar vivências do dia a dia, como vemos neste fragmento: "(...)Conselho, se fosse bom, a gente teria que pagar." (D'ALOMBA, 2011, p.73).

Outrossim, a execução das *rodas de leitura* será permeada por debates acerca dos temas: Gênero & Raça concernentes às epistemologias para analisar a obra literária "Uma mulher ao relento" de Amélia D'Alomba que respondendo há algumas inquietações da

pesquisadora falou um pouco sobre a obra em análise – com enfoque na subjetividade da escrita feminina angolana e sua contribuição para o ensino de História.

A discussão sobre a centralidade de gênero evoca um estabelecimento amistoso a priori das relações de poder vivenciadas pelas mulheres negras ao longo de sua trajetória de militância dentro de uma sociedade que se entende ainda machista e sexista em que novamente tais conceitos se estendem a ambos os países, referindo-se a Angola e Brasil, porém devem ser priorizadas as vivências cotidianas de Angola objeto desta pesquisa.

Em suma, este capítulo é uma forma condensada de abordagem de Gênero e Raça que serão abordados nas *rodas de leitura literária* identificados através da subjetividade feminina e presentes nas narrativas da escritora Amélia D'Alomba. Essa pesquisa tem como objetivo elucidar "os usos" da Literatura angolana no ensino de História da África, enfatizando a importante contribuição da escrita de mulheres para o continente africano.

4. EXPERIÊNCIAS CURRICULARES NO COLÉGIO ESTADUAL DA CACHOEIRA

Este é um capítulo propositivo, no qual se discute a Lei 10.639/2003 na prática ao relatar parte da experiência vivenciada na escola pública no Ensino Médio no âmbito da Educação Básica. Nesse sentido, a proposta foi apresentar e discutir a implementação de novas ferramentas didáticas na aplicação da Lei 10.639/2003, que trata sobre o Ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e dos povos indígenas na escola.

Em cumprimento aos pré-requisitos avaliativos da disciplina "Políticas, Teorias e Experiências Curriculares da Educação", no ano de 2019, ministrada pela Professora Drª Rita de Cássia, nos dias 04 e 05 de junho, como atividade complementar de intervenção no espaço escolar foi realizada a "Roda de saberes e Formação: Aplicação Didática da Lei 10.639/03" no Colégio Estadual da Cachoeira – CEC.

Figura 6: Fachada do Colégio Estadual da Cachoeira



FONTE: Arquivo da pesquisadora, 2019.

<u>Dados de Identificação</u>

Colégio: Colégio Estadual de Cachoeira

Endereço: Praça Ariston Mascarenhas, Bairro: Pitanga, CEP 44300-000

Telefone: (75) 3425-2266

Município: Cachoeira/BA

Endereço digital: estcachoeira@yahoo.ba.gov.br

Níveis de Modalidade de Ensino:
Ensino Médio
EJA- Educação Jovens e Adultos
Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio

Turno de Funcionamento:
Matutino: Ensino Médio: Turmas do 1º ano (6 turmas), 2º ano (4 turmas), 3º ano (4 turmas), Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio, curso Técnico em Administração (1 turma).
Vespertino: Ensino Médio: Turmas do 1º ano (1 turma), 2º ano (1 turma), 3º ano (1 turma).
Noturno: Ensino Médio: Turmas do 1º ano (1 turma), 2º ano (1 turma), 3º ano (1 turma).
EJA: EIXO VI (2 turmas) EIXO VII (2 turmas)

Diretor geral: Fábio Macedo
Vice – Direção Matutino: Maria Helena Araújo e
Vice – Direção Noturno: André Gustavo dos Santos

A unidade de ensino Colégio Estadual da Cachoeira - CEC é uma das mais tradicionais da região do Recôncavo em atendimento a educação básica, foi inaugurada em 19 de setembro de 1954 com o nome de Ginásio de Cachoeira, o que se justifica pela extensão territorial da área destinada à construção do colégio. Cerca de 70% do alunado são oriundos da zona rural em que hoje tem-se 868 alunos matriculados no ano 2019.

Essa proposta de intervenção realizada no Colégio Estadual da Cachoeira – CEC que geograficamente fica no portal de entrada da cidade, local centralizado e de fácil acesso aos alunes que moram no centro e nas regiões vizinhas. O corpo gestor da escola foi bastante receptivo à ideia do trabalho, assim como nos foi ofertado desde a nossa primeira interação com os professores até o momento de diálogo com os alunes.

Num outro momento, em complementação à intervenção realizada com os professores; surgiu uma nova proposta de trabalho, desta vez tendo como público-alvo os alunes do Ensino Médio. Recebi o convite da escola para realizar um trabalho formativo de intervenção junto aos alunes da turma do 3º ano C, para isso foi elaborada uma oficina sobre literatura africana, objeto de estudo deste trabalho de pesquisa, com foco na Vida e Obra da escritora angolana Amélia D'Alomba, nos dias 05 e 06 de novembro de 2019.

É importante salientar que essa é a única escola de Ensino Médio neste município, ela funciona nos três turnos: matutino, vespertino e noturno. O maior quantitativo de

alunos frequenta o período matutino, pela necessidade de deslocamento da zona rural até o centro de Cachoeira, realizado através dos ônibus escolares disponibilizados gratuitamente pela Secretaria de Educação do município.

Esse projeto, intitulado *Roda de leitura*, nasceu do desejo em divulgar a literatura escrita por autoras africanas que, a partir do olhar feminino, reconta um pouco de sua história, através do discurso literário, no caso a narrativa da escritora angolana Amélia D'Alomba. Bem como atende o que estabelece a Lei 10.639/2003, no que se refere ao Ensino de História da África e da Diáspora.

Para que isso fosse possível, foi realizado um contato prévio com os gestores da escola para apresentação da proposta e definição do público-alvo; foram convidados para esta atividade as/os professoras/es da educação básica que atuam apenas nas séries do 1º, 2º e 3º ano do Ensino Médio, a realização da Intervenção ocorreu nos dias de atividade complementar dos Eixos de Linguagem e Ciências Humanas e da Natureza.

Ao realizarmos o primeiro contato com as/os professoras/es, foi aplicada uma avaliação diagnóstica contendo apenas 4 (quatro) perguntas direcionadas ao conhecimento/aplicabilidade da Lei 10.639/2003 pelas/os professoras/es em sala de aula. As questões tinham por objetivo realizar um levantamento da atual realidade do corpo docente do Colégio Estadual da Cachoeira, assim como conhecer mais de perto a realidade escolar.

Em seguida, agendamos as datas de execução da atividade e iniciamos os encontros do nosso grupo para preparação do material didático a ser utilizado neste trabalho de intervenção. A partir da aplicação dos questionários, foi possível perceber que há uma dificuldade por parte das/os professores em conciliar suas práticas pedagógicas ao que estabelece a Lei 10.639/2003, a notar em:

> Como podemos depreender das motivações registradas pelas/os cursistas, interesses relacionados à prática profissional, à resolução de problemas sociais e à identificação étnica das/os cursistas interagem na escolha por um curso de formação para o ensino de História e Cultura Afro-brasileiras. Apesar das razões variadas, percebe-se o predomínio da preocupação com a positivação das representações das culturas afro-brasileiras, principalmente entre aquelas/es que já tiveram experiência de formação nas áreas de História ou Estudos Étnicos e Africanos. Para a melhor compreensão dos sentidos relacionados à formação para o ensino de História e Cultura Afro-brasileiras, também é importante observar de que forma se apresenta a regulação da circulação dos discursos a ele relacionados, expressa na rejeição ao curso por parte de potenciais candidatas/os e na resistência de gestoras/es à abordagem da temática em suas escolas. (BARROS, Zelinda. 2013, p.104).

Tais reflexões sobre a aplicabilidade da Lei 10.639/2003 se faz extremamente necessária, conforme discute Zelinda Barros, que os professores acessem uma bibliografia adequada, bem como técnicas e recursos pedagógicos referentes à História e Cultura Afro-brasileira e Africana. A universidade precisa se comprometer com a Educação Básica, pois estará preparando melhor seus futuros docentes, conforme Luena Pereira propõe:

> (...) ainda existe a necessidade de dinamizar os estudos da África e desvinculá-los daqueles ligados às temáticas afro-brasileiras, para percebê-los em seu próprio eixo histórico africano ou naquilo que é chamado de contexto ou Mundo Atlântico. (PEREIRA, 2008, pág.45).

Percebe-se que existe uma grande lacuna entre o que é ensinado em sala de aula nas universidades, e o que chega as salas de aula das escolas. Conforme Pereira "(...) a instituição escolar foi idealizada como espaço de troca de saberes e difusão do conhecimento, mas sempre esteve subordinada por relações de saber-poder que influenciaram no que 'se poderia dizer e o que deveria ser silenciado' no âmbito educacional." (2008, p.48), tais distanciamentos reforçam a tentativa de apagamento da cultura africana na construção identitária do povo brasileiro.

Essa relação fragmentada estabelecida entre professor *versus* aluno durante a construção do conhecimento acerca dos temas que remontam a história da sociedade brasileira no âmbito da Educação Básica, está relacionado a sua relação com os descendentes de africanos trazidos compulsoriamente ao território brasileiro, fatores esses que não são apresentados entre os conteúdos pré-estabelecidos para o ensino de História.

Por isso, ações de intervenções são essenciais para ampliar o alcance do trabalho docente e elevar a qualidade das aulas na Educação Básica, na tentativa de tornar possível, o acesso a uma educação inclusiva e multidisciplinar que vise disseminar a cultura africana e afro-brasileira. Unindo esforços na construção de uma diversificada identidade brasileira, tecida por elementos cruciais ao respeito da diversidade cultural.

Nesta etapa do trabalho de intervenção, foram confeccionados materiais dos eixos temáticos: filmes, músicas, livros literários, roteiros de atividades extracurriculares, orientação para realização de oficina de bonecos, dentre outras propostas para mediação de atividades utilizados em sala de aula, assim como em outros espaços educacionais tendo por objetivo fomentar discussão sobre ensino de História da África.

Para desenvolvimento deste projeto de intervenção foi formada uma equipe com seis integrantes que realizaram uma pesquisa ampla sobre todo o material legislativo que garante a implementação da Lei, desde as Diretrizes Nacionais da Educação, Parâmetros

Curriculares Nacionais, a própria Lei 10.639/2003 e 11.645/2008, a fim de nortear e fundamentar as discussões no momento da aplicação da "*Roda de saberes*" método escolhido para condução dos trabalhos.

É importante salientar, que para realização desta "Roda de saberes" foi criado um ambiente harmonioso, em que o material foi disponibilizado em cima de um tecido em forma de mandala no centro da roda, tendo por finalidade facilitar o acesso/visualização. Realizamos a exposição de tudo que fora produzido, para que todos os professores pudessem acessar as diversas ferramentas ali disponibilizadas sobre a temática.

Figura 7: Mandala com sugestões de recursos didáticos



FONTE: Arquivo da pesquisadora, 2019.

Em sequência, as/os integrantes do grupo apresentaram-se informando qual o seu tema de pesquisa vinculado ao Mestrado Profissional e suas contribuições para este momento de trabalho; em seguida as/os professoras/es falaram um pouco sobre a sua experiência em sala de aula vinculando o ensino de sua com a aplicação da Lei 10.639/2003 – momento bastante rico de troca de experiências.

A partir da leitura da Lei 10.639/2003 e a exposição dialogada com as/os professoras/es, buscamos os aspectos que pudessem estar mais próximos das situações vivenciadas pela escola no dia a dia. Assim, como as questões legais deveriam ter um efeito posterior às questões do direito, achamos necessário encaminhar o conteúdo para aspectos da sensibilização e conscientização.

Figura 8: Momento da roda de saberes e formação com as/os educadoras/es



FONTE: Arquivo da pesquisadora, 2019.

Figura 9: A equipe com as/os educadoras/es do Colégio Estadual da Cachoeira



FONTE: Arquivo da pesquisadora, 2019.

Constatou-se que tivemos durante a *Roda de saberes* uma série de desafios relacionados à aplicação da lei: a identidade da/o professor/a e da/o aluna/o, os saberes ancestrais, a religiosidade, as práticas pedagógicas, os currículos e o arcabouço legal. Em relação à/ao professor/a e a sua formação, evidencia-se a problemática da identidade da/o educador como algo dinâmico, discutido por Zelinda Barros quando:

> Nas duas últimas décadas, programas de formação continuada de professores, presenciais e a distância têm sido implementados pelo Governo Federal, marcando uma diferença no desenvolvimento da EAD no Brasil. Se até a década de 1990, os cursos à distância tinham um caráter temporário, voltados a populações pouco escolarizadas ou à formação de professores leigos, a partir da década de 1990, órgãos governamentais foram criados para o desenvolvimento de programas educacionais à distância, como parte do processo de mudança da EAD "da periferia ao centro das políticas educacionais." (PEREIRA & PEIXOTO, 2010 apud BARROS, 2013).

Nesse sentido, entendemos que o resgate da contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política, pertinentes à História do Brasil como orienta a Lei, somente

pode efetivar-se de fato caso exista um trabalho formativo adequado, que oriente para esta realidade como é discutido por Luena Pereira conforme exceto abaixo:

> (...)Em poucos momentos os livros atentam para uma abordagem explicativa da relação entre as diferentes percepções e definições daquilo que os ocidentais chamam de Religião para as elaborações africanas sobre a questão. A literatura existente sobre o pensamento tradicional religioso africano oferece um rico subsídio para este debate, em minha opinião, fundamental para relativizar o universo africano e demonstrar como suas estruturas de explicação das relações sociais e da vida são diferentes das ocidentais. (PEREIRA,2008, p. 40-41).

Dessa forma, apresentamos e discutimos vivências experienciadas pelas/os integrantes da equipe e das/os professoras/es; mediações dos conhecimentos adquiridos ao longo de nossa formação acadêmica. Essa mediação, por sua vez, estendeu-se às aulas deste semestre do mestrado profissional, estabelecendo correlações com a prática educativa com os membros do grupo que se encontram no exercício do magistério.

Por isso, notou-se que a formação continuada e/ou treinamento de professoras (es) tem sido considerada um espaço para resolver os problemas do ensino-aprendizagem na Educação Básica de uma maneira mais ampla, pois a preparação é basilar para a obrigatoriedade do estudo da História e Cultura Afro-brasileira e Africana, tendo em vista a formação inicial considerada como insatisfatória neste campo de atuação educacional:

> Ao mencionaram a importância dos temas abordados no curso, as/os candidatas/os se referiram à necessidade de ampliar o trabalho com conteúdos invisibilizados em sala de aula, especialmente por ser a Bahia um Estado majoritariamente negro e por contarem com material didático insuficiente sobre a temática. O contato com as publicações sobre o tema, que permitiria o conhecimento da África pré-colonial, por exemplo, é apontado como uma possibilidade de reversão dos estereótipos sobre África e afro-brasileiros. (BARROS, 2013, p. 103).

Para tanto, refletir a luz do que Barros discute sobre a sala de aula, foi o momento propício para apresentarmos o que motivou a realização desta atividade de intervenção. Ao pensar sobre o caráter dual que permeia as relações estabelecidas no texto de Hountondji, uma expressão utilizada indica sua visão sobre o cenário intelectual existente em África: “pecado original”, que faz menção ao princípio da construção identitária e ideológica do *ser africano* sobre os moldes do colonialismo patriarcal/ocidental, que vislumbra implantar uma cultura civilizadora capaz de invisibilizar características culturais essenciais à formação da população africana.

Essa invisibilidade dos povos africanos, de certa maneira, os obrigava a apenas reproduzir um discurso pronto vindo do colonizador. Outra expressão importante foi “ilusão unânime” em que se construiu um cenário forçoso, no qual o pensamento africano seria homogêneo, corroborando com o mito da identidade única e incontestável, o que de

certa forma era concebido como uma virtude e que o contrário disso se tornaria algo bastante perigoso.

4.1 "*RODA DE LEITURA E FORMAÇÃO*" NO COLÉGIO ESTADUAL DA CACHOEIRA - CEC

A proposta extensionista desenvolvida foi realizar uma oficina, na modalidade Roda de Leitura, sobre o eixo temático Códigos e Linguagens através da Literatura, que embora englobe os 6 (seis) países de africanos de língua oficial portuguesa os PALOP's: Angola, Cabo Verde, Guiné Bissau, Moçambique e São Tomé e Príncipe, neste projeto somente trataremos da literatura angolana através da escritora Amélia da D'Alomba a realizar-se na disciplina de Língua Portuguesa na turma do 3ºC tendo alunos na faixa etária entre 16 e 21 anos.

A ideia desta oficina literária trouxe como tema principal a discussão sobre gênero & raça existente na construção das narrativas da escritora angolana Amélia D'Alomba – para tanto a ideia desta Roda de leitura é dar visibilidade à escrita literária produzida por uma escritora imersa no mundo das artes permeado por interferências de uma literatura eurocêntrica, mas que consegue produzir uma narrativa que represente as mulheres em seu importante papel dentro de uma sociedade machista e patriarcal.

Portanto, esse projeto possibilitou um contato mais próximo com os alunos do município de Cachoeira e das regiões vizinhas. O diálogo realizado com esses alunos do ensino médio numa turma do 3º Ano, majoritariamente, feminina com aproximadamente 35 (trinta e cinco) alunes, que frequentaram todo o ano letivo 2019 segundo semestre nos dias 05 e 06 de novembro no Colégio Estadual da Cachoeira - Bahia.

Ao iniciar a atividade, na primeira hora/aula de ambientação e apresentação da proposta de trabalho da oficina literária os alunes se sentiram provocados com o tema "A mulher negra na literatura africana", exatamente por ser um tema pouco conhecido em sala de aula. Ao discutir sobre a autorrepresentação da mulher negra, Letícia Pereira e Fabiana Peixoto apontam para o silenciamento ao qual as escritoras são submetidas no Brasil e reforçam a importância de dar voz a essas narrativas no ambiente escolar:

> A literatura produzida por mulheres negras, no ambiente da sala de aula, contribui para a redução das desigualdades de gênero e o enfrentamento do preconceito e da discriminação étnico-racial, visando uma educação equânime. Esses textos literários podem ajudar a eliminar e/ou problematizar os conteúdos sexistas e discriminatórios que rondam as representações simbólicas

> e o imaginário brasileiro, sejam nos livros didáticos, na mídia, nas músicas, entre tantos outros. (PEREIRA; PEIXOTO, 2010, p.38-39)

Percebe-se com isso, que mesmo após a implementação da Lei 10.639/2003 é notável que não existe um trabalho aprofundado sobre o continente africano, tão pouco pesquisas que tragam à tona estudos sobre a literatura africana escrita por mulheres. Para Florentina Souza,

> Maria Firmina dos Reis, Noémia de Sousa e Alda Lara compõem um registro conjunto de mulheres que, no Brasil e em Moçambique, destoaram da regra geral (ressalte-se, todavia, que os estudos das letras no Brasil já avançaram no sentido de resgatar textos e produções de mulheres que, desde o século XIX, tentam romper o silêncio de um cânone que sempre as excluiu, entretanto, ainda se encontram em fase incipiente). (SOUZA, 2006, p.340)

A partir dessas provocações acerca do tema proposto para roda de leitura literária, realizei algumas perguntas sobre o que eles conheciam sobre o continente africano de maneira mais ampla; em seguida, a discussão foi conduzida para os escritores/as africanas que eles já ouviram falar? O surpreendente foi constatar que após 16 (dezesseis) anos de implementação da Lei 10.639/2003 pouquíssimos alunes conheciam escritores/as africanos/as. Realidade essa abordada por Guimarães conforme excerto:

> Neste sentido, porque ainda vivenciamos uma realidade em que muitos professores, quando estavam em formação, tiveram pouquíssimo ou nenhum contato com tal tema, planejar e ministrar aulas sobre o assunto consiste num desafio. Destacamos o pouco conhecimento que provavelmente muitos professores da Educação Básica têm em relação à historiografia africana e até mesmo africanista, uma vez que se formaram a partir de um currículo e, por conseguinte, de leituras eurocêntricas, que desconsideravam as contribuições da História da África para a História da humanidade. (GUIMARÃES, 2018, p. 100).

A subjetividade da literatura africana transcrita através da autora Amélia D'Alomba, no conto que retrata, inicialmente, a sua saída de Angola para o Brasil, buscando narrar a história de seu povo de uma maneira poética, ao mesmo tempo que aponta as inúmeras mazelas vividas pelo povo angolano, após tantos danos irreversíveis causados majoritariamente pelo processo de colonização portuguesa, que ainda hoje apresenta seus reflexos na Literatura.

A partir da leitura do livro de contos *Uma mulher ao relento* os alunos terão informações da vivência prática dessa autora, no que diz respeito a construção de sua própria identidade. Através da introdução de textos teóricos de autores como Stuart Hall em seu livro "A identidade cultural na pós-modernidade" que discute de maneira bastante pedagógica como se formula em nosso pensamento crítico a construção de identidade,

que neste caso específico ajudou os alunes a compreender a postura submissa da personagem de Benvinda apresentada pela autora Amélia D'Alomba.

A construção de identidade concebida por Stuart Hall se formula através da leitura de mundo dos alunes ao utilizar o seu próprio cotidiano como ponto de partida para formulação do pensamento crítico acerca do que se vive diariamente em uma sociedade permeada por símbolos e signos que denotam a sua interferência no mundo conforme as relações entre pessoas e consigo mesmo. Para tanto no momento de realização da oficina foi apresentado aos alunes o conceito de identidade trabalhando como exemplo o cotidiano da personagem de Benvinda Panzo.

Destaca-se que os aspectos literários utilizados em África que possui características predominantemente orais, campo fértil para a produção de poesias e contos que descrevem o cotidiano e suas implicações nos âmbitos culturais, econômicos e sociais. A priori, utilizarei como suporte a pesquisa e levantamento de dados adquiridos através da leitura de livros de Literatura angolana da escritora Amélia D'Alomba.

Essas escritoras africanas de Literatura carregam consigo o enorme desafio de recontarem a sua própria história, a partir de sua participação efetiva nos movimentos de libertação dos seus países; exercem também essa função as pesquisadoras e intelectuais negras que teorizam sobre o "feminismo negro" e suas implicações no contexto social que dialogam com as teorias de gênero & raça propostas a princípio por Angela Davis, Lélia Gonzalez, Patrícia Collins, bell hooks, Chimamanda Adichie, Sueli Carneiro.

Por isso, iniciei a oficina mostrando um vídeo que falava um pouco sobre alguns escritores de literatura africana de país de língua oficial portuguesa como a angolana Amélia D'Alomba, faz-se necessário mencionar que atualmente ela foi inserida no rol do "circuito literário canônico angolano", ao ganhar o Prêmio Nacional de Cultura e Artes (PNCA) edição 2021 – Categoria Literatura atribuído pelo Ministério da Cultura, Turismo e Ambiente (MCTA) do Governo de Angola.

Ao apresentar a escritora Amélia D'Alomba também foram discutidos alguns conceitos básicos sobre os elementos da narrativa literária angolana, que norteiam a construção de identidade individual. Assim como respaldam a atuação do indivíduo enquanto ser coletivo e plural apontada Stuart Hall, como características imprescindíveis a formação ideológica do indivíduo – enquanto sujeito social.

Em seu livro "*A Identidade cultural na pós-modernidade",* Stuart Hall salienta que a manutenção da existência humana e a sobrevivência de seus ideais, que em África por muito tempo fora sufocado pelas práticas da, então, "missão civilizatória

eurocêntrica", as quais jamais levou em consideração as reais demandas da população africana, que traz consigo o respeito às práticas advindas de sua ancestralidade e manutenção de suas memórias, fator crucial para construção da identidade nacional no território africano:

> (...) O que significa ser europeu, num continente colorido não apenas pelas culturas de suas antigas colônias, mas também pelas culturas de suas antigas colônias, mas também pelas culturas americanas? A categoria da identidade não é, ela própria, problemática? É possível de algum modo, em tempos globais, ter-se um sentimento de identidade coerente e integral? A continuidade e a historicidade da identidade são questionadas pelo caráter imediatista e pela intensidade das confrontações culturais globais. (HALL, 2011, p.84).

Neste fragmento, Stuart Hall retoma a discussão sobre identidade e suas implicações no que se refere às relações do sujeito em sociedade, o que comunga com as informações discutidas ao longo deste projeto de Oficina literária – a preservação dos direitos e deveres dos africanos dever ser assegurados, para que esse continente possa reescrever seus próprios caminhos assumindo o protagonismo de sua história.

Pensar identidade cultural em África é o cerne da questão identitária no Brasil, tendo em vista que a nossa ancestralidade remonta um cenário cultural que fora apagado de nossas memórias, sendo assim Hall fala de identidades fluídas e dinâmicas e que foram se adequando e se refazendo na diáspora - é o que chamamos do processo de branqueamento cultural ou sistema de representação cultural, segundo Stuart Hall:

> (...) as culturas nacionais são uma forma distintivamente moderna. A lealdade e a identificação que, numa era pré-moderna ou em sociedades mais tradicionais, eram dadas à tribo, ao povo, à religião e à região, foram transferidas gradualmente, nas sociedades ocidentais, à cultura nacional. (HALL, 2011, p.49).

É pertinente mencionar que o povo angolano dialoga com o conceito de identidade concebido por Stuart Hall, evidenciando a ideia de cultura nacional tratando de maneira convicta no que se refere a manutenção de suas tradições, que sendo assim remetem a preservação de costumes que solidificam o conhecimento ancestral e a relação de pertencimento a sua terra de origem através da preservação de sua identidade nacional.

A proposta de debate sobre essas questões, relacionadas à construção de identidade cultural, ainda é algo muito recente na Educação básica. De modo especial, que eles aconteçam nas escolas da rede pública, no que se refere a proposição de diálogos abertos e provocativos, que visem despertar no alune o desejo de tornar-se um pesquisador desses elementos, que permeiam a formação ideológica no âmbito das

questões de gênero e raça. Uma sugestão é o proposto pela professora bell hooks em "*Ensinando a transgredir*", quando diz:

> (...) como professora, teórica e ativista feminista, sou profundamente comprometida com a luta pela libertação negra e quero desempenhar papel de destaque na reformulação da política teórica desse movimento para que a questão do gênero seja levada em conta e a luta feminista, pelo fim do sexismo seja considerada um elemento necessário do nosso programa revolucionário. O comprometimento com a política feminista e com a luta pela libertação negra significa que tenho de ser capaz de confrontar as questões de raça e gênero dentro de um contexto negro, proporcionando respostas significativas para perguntas problemáticas e meios acessíveis e apropriados para comunicar essas respostas. (hooks, 2017, p.152).

Suscitar esse debate sobre os temas de gênero e raça dentro da sala de aula é condição necessária para o estabelecimento de novas concepções acerca das questões que dialogam na construção de uma identidade equânime e plural, como propõe hooks, no capítulo pensamento feminista, na sala de aula agora, sinalizando a urgência da promoção deste debate dentro das escolas e universidades.

Percebe-se, então, que existe um desejo, ainda que pouco perceptível de instalar esta discussão associada aos conteúdos de gênero e raça propostos pelas disciplinas consideradas interdisciplinares, a priori entre a História e a Literatura proposta neste trabalho de pesquisa, bem como as que contemplam a aplicabilidade da Lei 10.639/2003, o que de fato corrobora com os entraves estabelecidos pelos profissionais de educação, discussão realizada na tese de Cecília Guimarães (UFRJ):

> Apesar de um cenário atual complexo, podemos concluir que, após 15 anos da implementação da Lei 10.639/03, acompanhamos um constante crescimento dos debates sobre relações étnico-raciais e as possíveis formas de superar a colonialidade do poder, do saber e do ser. Não há dúvidas que a obrigatoriedade do Ensino de História da África e Afro-brasileira na escola e, consequentemente, sua inserção nas licenciaturas no âmbito do Ensino Superior, contribui para o desenvolvimento de uma pedagogia decolonial, que não apenas denuncia a respectiva colonialidade, mas busca estratégias para a desconstrução de uma perspectiva hegemônica da História, trazendo à tona processos e personagens antes subalternizados. (GUIMARÃES, 2018, p.126).

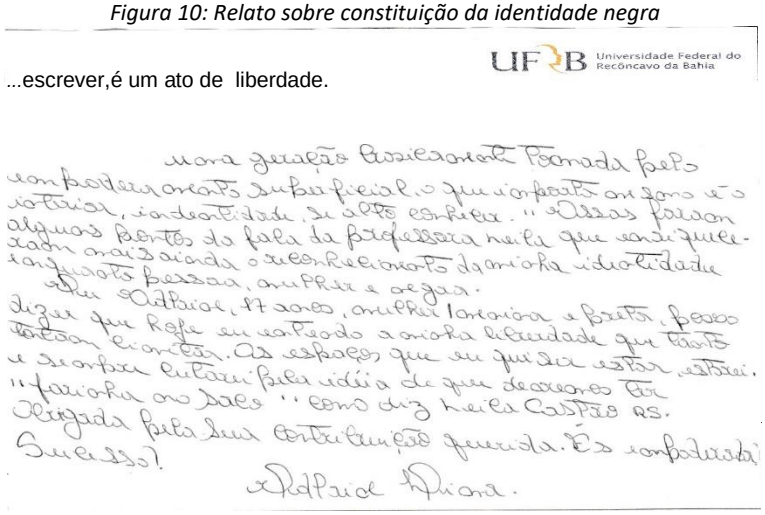
Tal concepção, corrobora com a negação dessas identidades de intelectuais negras, porque não provocam essas discussões de maneira qualificada para as/os alunes, o que ocasiona o desconhecimento dos debates decoloniais e desinteresse nos debates sobre as relações étnico-raciais e suas possibilidades de construção de conhecimento. Tudo isso, gera desmotivação, no que diz respeito ao processo de aquisição da aprendizagem, enquanto ferramenta de articulação ideológica dentro e fora da sala de aula, conforme discute Sueli Carneiro neste exceto:

> (...) o aparelho educacional tem se constituído, de forma quase absoluta, para os racialmente inferiorizados, como fonte de múltiplos processos de

> aniquilamento da capacidade cognitiva e da confiança intelectual. É fenômeno que ocorre pelo rebaixamento da autoestima que o racismo e a discriminação provocam no cotidiano escolar; pela negação aos negros da condição de sujeitos de conhecimento, por meio da desvalorização, negação ou ocultamento das contribuições do Continente Africano e da Diáspora africana ao patrimônio cultural da humanidade; pela imposição do embranquecimento cultural e pela produção do fracasso e evasão escolar. A esses processos denominamos epistemicídio. (CARNEIRO, 2011, p.87).

No contexto da experiência da roda de leitura, também pode ser verificado como o racismo e a discriminação interfere na autoestima do sujeito envolvido. Segue um recado que recebi durante a realização do trabalho, citemos este exemplo que dialoga com a reflexão trazida por Sueli Carneiro, registrado na avaliação da aluna Edlaine:

Figura 10: Relato sobre constituição da identidade negra



FONTE*:* Arquivo da pesquisadora, 2019.

Atualmente, discute-se os principais problemas que envolvem as escolas públicas, o que tem ocorrido devido à falta de atualização das práticas didáticas e todos os problemas sociais que afetam diretamente a participação e o desejo desse alune em fazer parte desse espaço-território. A partir da nossa atuação, é possível sinalizar uma demanda nas formações dos profissionais da educação, investir em capacitação e atualização didática e metodológica dos professores na temática da Educação pelas Relações Étnico-raciais, com foco no ensino de História da África e de Literatura Africana.

Essa demanda ficou bastante evidente, a partir do momento que iniciamos os diálogos sobre gênero e raça na CEC. Em uma das práticas, fizemos a audição de músicas que de maneira pejorativa expõe a mulher ao mencionar de modo banal e sexualizado o corpo feminino, o objetivo era perceber o nível crítico dos alunes sobre o tema. Afinal,

como afirma Patrícia Hill Collins “A opressão não é simplesmente compreendida no pensamento – ela é sentida no corpo de inúmeras maneiras” (2000, p.15).

Durante a oficina realizamos a apresentação dos livros da escritora Amélia D’Alomba, os quais se encontravam dispostos numa mesa de apoio, sendo assim a autora foram devidamente apresentadas e os livros foram circulando na roda entre os alunes para que pudessem conhecer um pouco sobre as obras conforme imagem abaixo:

Figura 11: Roda de leitura sobre Literatura Africana



FONTE: Arquivo da pesquisadora, 2019.

Recitamos a poesia “Uma herança de morte” de Amélia D’Alomba do livro *Noites ditas à chuva* (2005) – os alunes foram estimulados a tornarem-se *poetas* e *poetisas,* fazer uso da palavra, ler em voz alta a estrofe que mais lhe interessou na poesia apresentada. No início, houve uma certa timidez de alguns alunes, por não ser uma tarefa fácil ler em voz alta em uma situação atípica em sala de aula.

Por isso, foi sugerido que montassem grupos de leitura sobre literatura angolana tendo por objetivo ampliar o leque de conhecimento, acerca das inúmeras possibilidades de leitura e/ou interpretação literária que possam enriquecer o seu repertório através de discussões sobre identidade, gênero e raça – abordados na escrita da autora angolana Amélia D’Alomba.

É importante salientar que a escolha por uma escritora angolana atende a uma movimentação política, a qual visa promover e enaltecer a Literatura produzida por mulheres negras, que escrevem em meio a realização de várias demandas de trabalho, de família e, principalmente, é a manifestação de um desejo ardente de mostrar o poder da subjetividade, como podemos notar nas narrativas escritas por Amélia D’Alomba.

Tal posicionamento político é uma marca da escrita de D’Alomba, que assim o faz em seus livros como uma manifestação pública de liberdade, a fim de atender seus anseios, bem como dar visibilidade à ideia de representatividade tão almejada pelo grupo

de mulheres africanas, que fazem de seu ofício de escrita uma ferramenta de disseminação da cultura e dos ideais de libertação de seu povo.

A presença feminina na literatura africana tem apresentado resultados fora do continente africano, de modo especial quando trata da condição da mulher dentro de uma sociedade que se quer democrática, mas faz da política a sua arma de guerra. De acordo o professor Henrique Freitas, a demarcação do espaço não se restringe apenas ao continente africano, mas também aos países da diáspora:

> (...) O termo afro, neste contexto, é ressignificado pela perspectiva da diáspora, que, de acordo com HALL (2003) e GILROY (2001), não se refere apenas à dispersão dos povos africanos pelo mundo, mas, historicamente principalmente, à construção de um novo espaço simbólico no qual a reversão da condição subalterna imposta pela escravização africana é realizada continuamente em campos como a música, a literatura e a produção cultural. Desta forma, assim como a literatura afro-brasileira soergue-se no Brasil afirmando uma estética negra em diálogo com a África, a partir do tensionamento de um cânone instituído que invisibiliza as produções e as representações negras, as literaturas africanas de língua portuguesa emergem também como escritas de si para além de uma circunscrição geopolítica, através de uma tessitura que opera entre tradições e modernidades, entre o local e o global, sem furtar-se a avaliar os projetos nacionais reservados aos países africanos. (FREITAS, 2013, p.55).

Portanto, a realização dessa oficina intitulada *Roda de leitura e formação literária* com a escritora angolana Amélia D'Alomba, despertou nos alunes um novo olhar sobre a as representações negras, ao trazer os fatos históricos através das literaturas africanas na contemporaneidade. Dentro de uma sociedade patriarcal, que embora independente a quase meio século ainda traz consigo as marcas do processo castrador da colonização portuguesa, ao reproduzir o preconceito que cerceia o direito de liberdade das mulheres.

Figura 12: Painel Literário – sobre escritoras africanas dos PALOP's



FONTE: Arquivo da pesquisadora, 2019.

A oficina literária nos surpreendeu positivamente dando motivação aos professores do eixo de linguagens a dar continuidade ao recurso das oficinas literárias, surgiu ainda o convite para apresentar o varal literário com as cinco autoras africanas na

Feira de Literatura do Colégio Estadual da Cachoeira que ocorreu nos dias 13 e 14 de novembro de 2019.

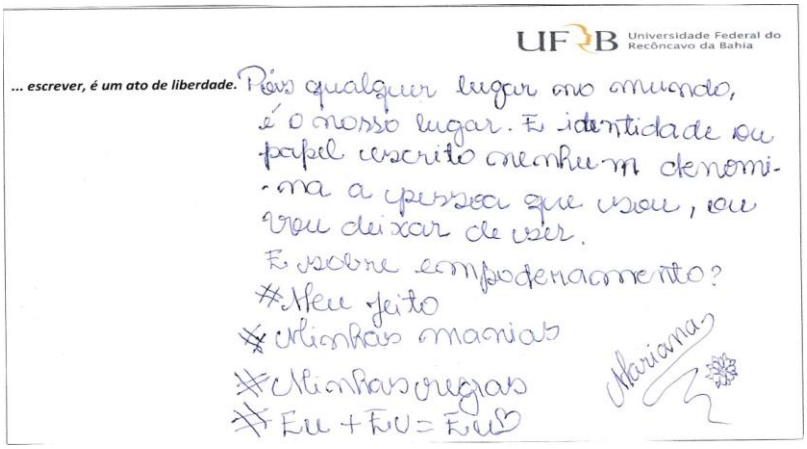
Figura 13: Turma 3º C – Colégio Estadual da Cachoeira – CEC



FONTE: Arquivo da pesquisadora, 2019.

Em suma, ao pensar nos trabalhos desenvolvidos no Colégio Estadual da Cachoeira, foi possível perceber que existe uma necessidade ainda maior de discutir essa ausência de disciplinas que abordem o ensino de História da África, bem como suas respectivas literaturas – é possível ver o que hooks "escreve sobre um novo tipo de educação, a educação como prática da liberdade – conforme avaliações abaixo:

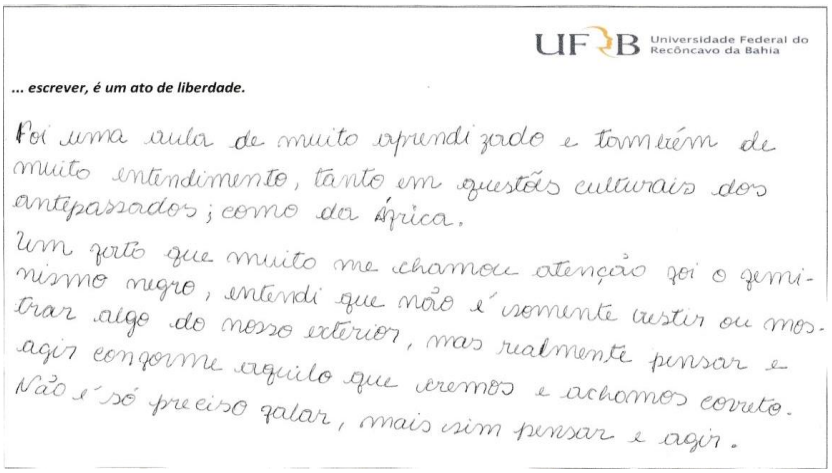
Figura 1: Relatos sobre a Roda de Leitura 1



FONTE: Arquivo da pesquisadora, 2019.[5]

[5] **Transcrição Figura 14** "Pois qualquer lugar no mundo, é o nosso lugar. E identidade ou papel escrito nenhum denomina a pessoa que sou, ou vou deixar de ser. E sobre empoderamento? #meujeito #minhasmanias #minhasregras #Eu+Eu=Eu."

Figura 2: Relatos sobre a Roda de Leitura 2[6]


UFRB Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

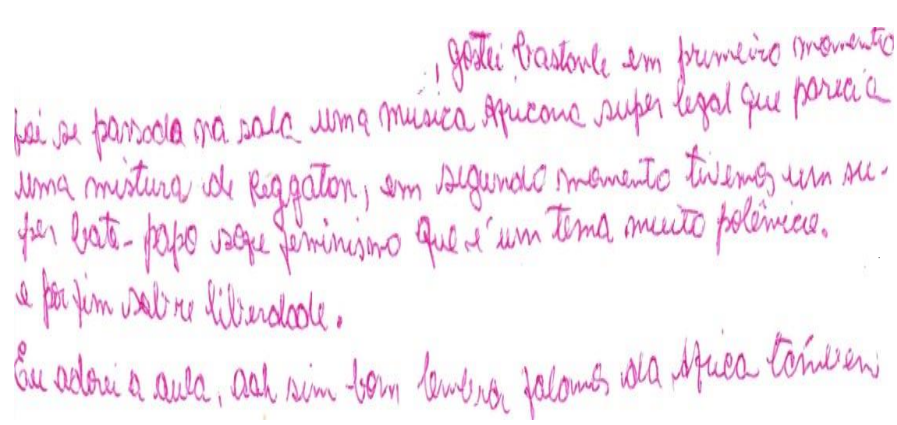
... escrever, é um ato de liberdade.

Foi uma aula de muito aprendizado e também de muito entendimento, tanto em questões culturais dos antepassados; como da África.

Um fato que muito me chamou atenção foi o feminismo negro, entendi que não é somente vestir ou mostrar algo do nosso exterior, mas realmente pensar e agir conforme aquilo que cremos e achamos correto. Não é só preciso falar, mais sim pensar e agir.

FONTE: Arquivo da pesquisadora, 2019.

Figura 3: Relatos sobre a Roda de Leitura 3[7]


... escrever, é um ato de liberdade.

Gostei bastante em primeiro momento foi se passando na sala uma música Africana super legal que parecia uma mistura de Reggaton, em segundo momento tivemos um super bate-papo sobre feminismo que é um tema muito polêmico, e por fim sobre liberdade.

Eu adorei a aula, aah sim bom lembrar falamos da África também

FONTE: Arquivo da pesquisadora, 2019.

[6] **Transcrição Figura 15** "Foi uma aula de muito aprendizado e de muito entendimento, tanto em questões culturais dos antepassados, como da África. Um fato que muito me chamou atenção foi o feminismo negro entendi que não é somente vestir ou mostrar algo do nosso exterior, mas realmente pensar e agir conforme aquilo que cremos e achamos correto. Não é só preciso falar, mas sim pensar e agir."

[7] **Transcrição Figura 16** "Gostei bastante em primeiro momento foi se passando na sala uma música africana que parecia uma mistura de Reggaton, em segundo momento tivemos um super bate-papo sobre feminismo que é um tema muito polêmico, e por fim sobre liberdade. Eu adorei a aula, aah sim bom lembrar falamos da África também.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho de pesquisa tem por intuito contribuir com o processo de formação dos alunes da Educação Básica na disciplina do ensino de História como ferramenta a Literatura Angolana, através do desenvolvimento de rodas de leitura que utilizem essa modalidade primando pela circularidade dos dados, elementos e fatos que permeiam a construção histórica do Brasil ao longo desses mais de 5 (cinco) séculos pré/pós-colonial.

Ao longo da construção do *corpus* da pesquisa e delimitação do objeto de trabalho somente foi consolidada após a realização do trabalho de intervenção realizado no Colégio Estadual da Cachoeira, reforçou na prática o desejo de atuar diretamente *in loco* e poder acompanhar de perto os resultados obtidos com a pesquisa teórica e/ou metodológica adquirida ao longo dos 2 (dois) semestres do ano de 2019.

Salienta-se que tendo em vista que essa interação professor *versus* alunes, a priori foi apenas com o objetivo de observar a realidade vivenciada no chão da escola. Porém, houve o surgimento de outra proposta de interação não apenas com os professores, mas também entre os alunes, que puderam acessar a Literatura Angolana através da exposição do mural literário apresentando vida e obra da escritora Amélia D'Alomba.

A ideia principal desse trabalho é oferecer aos professores e alunes a possibilidade de acessar a *Literatura africana* pelo viés do país de Angola que embora possua línguas nacionais, utiliza a língua portuguesa como oficial. A presença da escritora Amélia D'Alomba nos cânones literários angolanos garanti-lhes lugar de destaque dentro da formação cultural e política de seu país.

O ensino de História no âmbito da Educação Básica tem sofrido constantes mudanças ao longo das últimas duas décadas, tendo em vista a implementação da Lei 10.639/2003, bem como a sua aplicabilidade ainda hoje possui pouca dinamicidade no que se refere à promoção de debates que busquem despertar nos alunes uma consciência crítica da temática racial e a relação de pertencimento com o continente africano.

A sala de aula é um campo fecundo para a realização dessas discussões. O interesse demonstrado pelos alunos ao longo do processo de intervenção demonstra a real necessidade existente dessas trocas de informações que tem por objetivo problematizar a temática dentro das escolas e enriquecendo o repertório deles acerca das tensões ocorridas ao longo da vida deles na interação com o outro em sociedade.

A realização das *Rodas de leitura* ocorreu com a exposição da Literatura feminina angolana da escritora Amélia D'Alomba, num mural construído no pátio de acesso central

do Colégio Estadual da Cachoeira – CEC, apresentado na Feira Literária do Colégio Estadual de Cachoeira – FLICEC, em que todos os alunes puderam participar realizando exposição de suas produções artísticas em diversas modalidades que variavam de música, dança, recital de poesia, grafite etc.

Em seguida com a exposição literária, foi dada sequência a *Roda literária* com a leitura compartilhada dos contos do livro *Uma mulher ao relento* de D'Alomba o que proporcionou um contato direto com alguns elementos importantes da cultura angolana. Os alunes da turma do terceiro ano ficaram bastante interessados na temática e questionaram o porquê dá não abordagem desses temas com mais frequência nas aulas.

Algo interessante identificado pelos alunes sem que houvesse a nossa mediação foi o destaque à importância da oralidade, para o estabelecimento das relações existentes dentro da cultura africana; eles conseguiram perceber a presença dos provérbios africanos nos contos lidos. Assim, foi importante utilizar essa percepção para explorar outras características que demarcam a familiaridade entre as culturas angolanas e brasileiras.

Isso ocorre para que possamos entender como essas mudanças são essenciais para a formulação de um projeto de nação, que pudesse dar conta de romper com os moldes eurocêntricos. A oralidade é um traço fundamental na Literatura Angolana que demonstra a *tradicionalidade* característica crucial em meio às novas concepções de literatura escrita, o que aponta um novo caminho para literatura produzida em Angola.

Para tanto, conforme Nilma Lino "(...) o Movimento Negro, ao retomar o drama da escravidão, a situação de racismo e de desigualdade racial por ela estimulada, os quais ganham vida própria no contexto da sociedade de classes e da globalização capitalista, tenta fazer com que o passado deixe de ser automaticamente redimido pelo futuro." (2019, p.85), em atenção à convocatória dos movimentos sociais fora criada a Lei 10.639/2003.

O advento desses novos estudos voltados para o Ensino de História da África após a chegada da lei que garantiu aos alunes acesso às informações do continente africano, que os fizeram entender o que foi a escravização do negro no Brasil. Nesse sentido, a literatura africana contribui significativamente para a compreensão desses fenômenos históricos que desconstroem o mito de nação civilizada aos moldes eurocêntricos.

Contudo, faz-se necessário evidenciar o teor imagético que as narrativas históricas adquirem ao utilizarem-se da Literatura em sua construção, entendendo que a utilização da ludicidade na construção dos personagens pode potencializar ou não suas características dentro da narração. Portanto, a ideia é estabelecer limites entre ficção e realidade no momento da leitura dessas narrativas. Em que se deve tomar como exemplo

“(...) o poeta é um fingidor. Finge tão completamente, que chega a fingir que é dor a dor que deveras sente” (1942) de Fernando Pessoa.

A proposição desta atividade interdisciplinar, realizada entre o ensino da Literatura Angolana como ferramenta para promoção do ensino de História nas escolas de Educação Básica brasileira, foi uma tentativa exitosa que buscou auxiliar ainda não atingiram a meta desejada pelos intelectuais e militantes do Movimento Negro Unificado, porém é notório o avanço que a Lei 10.639/2003 alcançou nesses últimos anos.

Ao iniciar a construção desse texto dissertativo julgou-se importante salientar que a Literatura Angolana desempenharia o papel de propagadora da cultura africana da parte que cabe aos países de língua oficial portuguesa, através da presença grandiosa da escritora Amélia D’Alomba que faz da sua escrita uma forte arma em prol da liberdade de sua “mátria” ela recebe o prêmio Nacional de Cultura e Artes em 2021.

Consequentemente, no capítulo II foi construída uma pesquisa acerca da Lei 10.639/2003 e suas contribuições ao longo de quase duas décadas de implantação e obrigatoriedade – vasto referencial teórico produzido pelos intelectuais negres brasileiros constantes na Literatura, repertório esse essencial para promoção desses debates em sala de aula buscando a propagação da temática racial em sala de aula.

Por fim, no terceiro capítulo foi transcrito um projeto de *Roda de Saberes* tendo como público-alvo os professores e *Roda de Leitura* tendo como público-alvo os alunes apresentando uma proposta de trabalho de intervenção no Colégio Estadual da Cachoeira – CEC tratando-se, então, de um capítulo propositivo. É importante ressaltar que esse trabalho materializou na prática o proposto pela Lei 10.639/2003, bem como viabilizou o experimento do Ensino de História através da Literatura Angolana.

REFERÊNCIAS

ADICHIE, Chimamanda. *Para educar crianças feministas*. São Paulo: Ed. Companhia das Letras, 2017.

AKOTIRENE, Carla. *O que é interseccionalidade?* Belo Horizonte: Ed. Letramento, 2018.

ALARCAO, Isabel, *Escola Reflexiva e Supervisão:* Uma escola em desenvolvimento e aprendizagem. Ed. Porto, 2003.

ALMEIDA, Leandro A. (org.) *Caminhos para efetivação da nº Lei 11.645/2008*. Brasília: UNIAFRO; Belo Horizonte: Fino Traco Ed. LTDA, 2016.

AMÉLIA D'Alomba. Disponível em: http://www.elfikurten.com.br/2015/06/amelia-dalomba.html. Acesso em: 05/2022.

APPIAH, Kwame Anthony. O mito de um mundo africano; Pendendo para o nativismo. In: *Na casa de meu pai:* a África na filosofia da cultura. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.

ARRIMAR, Jorge. A nova poesia angolana - a geração de 80 do século XX. *Zunai - Revista de poesia & debates*. Disponível em: http://revistazunai.com/materias_especiais/festival_tordesilhas2/comunicacao_jorge_arrimar.htm. Acesso em: 02/05/2022.

BERTH, Joice. *O que é empoderamento?* Belo Horizonte: Ed. Letramento, 2018.

BITTENCOURT, Circe. *Ensino de História – fundamentos e métodos.* São Paulo: Ed. Cortez, *2008.*

BRASIL. Lei 10.639/2003, 09 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-brasileira", e dá outras providências. Presidência da República, Poder Judiciário, DF, 09 jan. 2003.

BRASIL. Lei 11.645/2008, 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei 10.639, de 09 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-brasileira e indígena". Presidência da República, Poder Judiciário, DF, 10 mar. 2008.

BOAVIDA, Américo. *Angola cinco séculos de exploração portuguesa*. Lisboa: Ed. União dos escritores angolanos, 1981.

CABRAL, Amílcar. *Libertação nacional e cultura*. São Paulo: Ed. Atlas, *1995.*

CARNEIRO, Sueli. *Racismo, Sexismo e Desigualdade no Brasil.* São Paulo: Ed. Selo Negro, 2011.

CARNEIRO, Sueli. *Enegrecer o feminismo*: A situação da mulher negra na América Latina a partir de uma perspectiva de gênero. São Paulo: Géledes, 2015.

CARVALHO, Leandro. Literatura no ensino de história. *Revista Brasil Escola*. Disponível em: https://educador.brasilescola.uol.com.br/estrategias-ensino/literatura-no-ensino-historia.htm. Acesso em: 05/2022.

CÉSAIRE, Aimé. *Discurso sobre o colonialismo*. Lisboa: Ed. Sá da Costa, 1978.

CHAVES, Rita. *Angola e Moçambique*: Experiência Colonial e Territórios Literários. Cotia, SP: Atetiê Editorial, 2005.

CHIMAMANDA, Adichie. *O perigo de uma história única*. São Paulo: Comp. das Letras, 2017.

COELHO, Tomás Lima. *Autores e escritores de Angola:* naturalidade e bibliografia. 2013. Disponível em: http://www.jmvloureiro.pt/Autores%20e%20Escritores%20de%20Angola%20-%20naturalidade%20e%20bibliografia.pdf. Acesso em: 02/05/2022.

COLLINS, Patrícia. *O pensamento feminista negro.* São Paulo: Ed. Boitempo, 2018.

COSME, Leonel. *Cultura e revolução em Angola.* Porto: Ed. Afrontamento, 1978.

D'ALOMBA, Amélia. *Entrevista*, 2020.

D'ALOMBA, Amélia. *Uma mulher ao relento*. Belo Horizonte: Nandyala Editora, 2011.

DAVIS, Ângela. *Mulheres, raça e classe.* São Paulo: Ed. Boitempo,2016.

DAVIS, Ângela. *A liberdade é uma luta constante*. São Paulo: Ed. Boitempo, 2018.

DIOP, Cheikh Anta. *A unidade cultural da África negra***.** Portugal: Ed. Pedago,1982.

DOVE, Nah. *Mulherismo africana: uma teoria afrocêntrica*. São Paulo: Editora 1998.

ERVEDOSA, Carlos. *Roteiro da Literatura Angolana*. União dos Escritores Angolanos. Lisboa: Editora 70, 1985.

FANON, Frantz. *Os condenados da terra*. Trad. José Laurênio de Melo. Rio de Janeiro: Ed. Civilização Brasileira, 1961.

FANON, Frantz. *Pele negra, máscaras brancas*. Trad. Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008.

FERREIRA, Martins. *Como usar a música na sala de aula*. São Paulo: Contexto,

2002.

FERREIRA, Vera Lúcia da Silva Sales. *Lembrar e carpir:* estratégias de construção de poemas escritos por mulheres nas literaturas africanas de língua portuguesa. (Tese Doutorado em Letras). Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, PUC Minas, 2011. Disponível em: http://www.biblioteca.pucminas.br/teses/Letras_FerreiraVLS_1.pdf. Acesso em: 05/05/2022.

FLOR, Cauê Gomes. *Raça, cultura e pertencimento*: a emergência da noção de diáspora africana. Disponível em: https://www.redalyc.org/journal/938/93868211008/html/ Acesso em: 03/2022.

FREITAS, Henrique. *Afro-Rizomas na Diáspora Negra*: as literaturas africanas na encruzilhada brasileira. Rio de Janeiro: Kitabu, 2013.

FREITAS, Henrique. *O arco e a arkhé*: ensaios sobre a literatura e cultura, Salvador: Ogum's Toques Negros, 2016.

FREITAS, Henrique. "Dez-a-fios epistemológicos para as literaturas africanas no Brasil". In: *O arco e a arché*: ensaios sobre literatura e cultura. Salvador: Ogum's Toques Negros, 2016.

GOMES, Nilma (org.). *Práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva da Lei nº10639/03*. 1ª. ed. Brasília: Ministério da Educação; UNESCO, 2012.

GOMES, Nilma. *O movimento negro educador*: saberes construídos nas lutas por emancipação Petrópolis – RJ, Ed. Vozes, 2019.

GONÇALVES, Fabiane Lucimar da Cunha. O Papel da Escola na Desconstrução do Racismo, Preconceito e Discriminação: A Fomentação Profissional dos Educadores da Escola Estadual de Ensino Fundamental Presidente Castelo Branco In: *Brasil Escola*. Disponível em: https://meuartigo.brasilescola.uol.com.br/educacao/o-papel-escola-na-desconstrucao-racismo-preconceito.htm Acesso em: 10/01/2022.

GONZALEZ, Lélia. *Uma mulher negra***.** São Paulo: Ed. Fundamento, 2000.

GUIMARÃES, Cecília. *A formação dos professores de História e a prática docente*. Rio de Janeiro, Ed. Pontífice, *2018.*

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Trad. Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. 11. ed. Rio de Janeiro: DP & A, 2011.

HAMILTON, Russell. *A literatura dos PALOP e a teoria pós-colonial.* Via Atlântica, n, 3, 1999.

HAMPATÉ BÂ, Amadou. A tradição viva. In: *História geral da África, I: Metodologia e pré-história da África*. 2.ed – Brasília: UNESCO, 2010.

HOOKS, bell. *O feminismo é para todo mundo*. São Paulo: Ed. Rosas dos ventos, 2017.

HOUNTONDJI, Paulin. Conhecimento de África, Conhecimentos de Africanos: duas perspectivas sobre os Estudos Africanos, 119 – 132 págs.

HUDSON - WEEMS, Clenora. *Mulherismo Africana* - Medu Neter Livros, 2011.

KALY, Alain Pascal. O ensino da história da África no Brasil: o início de um processo de reconciliação psicológica de uma nação? In: PEREIRA, Amílcar Araújo; MONTEIRO, Ana Maria. *Ensino de História e culturas afro-brasileiras e indígenas*. Rio de Janeiro, Pallas, 2013.

MARQUES, Alexandra. *Segredos da descolonização de Angola.* Portugal: Ed. Dom Quixote, 2013.

MATA, Inocência. O pós-colonial nas literaturas africanas de expressão portuguesa. In: SEPÚLVEDA, Maria do Carmo; SALGADO, Maria Teresa (orgs.). *África & Brasil:* letras em laços. v.1. Rio de Janeiro: Editora Atlântica, 2000.

MELLO, Adilson. SILVA Jr., Otávio. *Uma leitura da "circularidade" entre culturas em Carlo Ginzburg*. São Paulo: Ed. Vozes, 2006.

MUNANGA, Kabengele. *Superando o racismo na escola*. Brasília: MEC, 2005.

MUNANGA, Kabengele. Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra. São Paulo: Ed. Vozes, 1999.

MÚSICA africana. Disponível em: https://www.letras.mus.br/blog/musica-africana/ Acesso em: 11/06/2021.

NASCIMENTO, Beatriz. Por uma história do homem negro. In: *Revista de Cultura Vozes*. 68(1), 1974, p. 41-45.

NORA, Pierre. *Entre memória e história*: a problemática dos lugares. Projeto História. Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados em História do Departamento de História da PUC-SP, n.10. São Paulo, dez. 1993.

NOVEMBRO, *Revista*, ano 3, 1980.

PEREIRA, Letícia; PEIXOTO, Fabiana. *Literatura Afro-brasileira*. Brasília: Ministério da Educação/SECAD; Salvador: CEAO, 2010.

PEREIRA, Luena. O ensino e a pesquisa sobre África no Brasil e a Lei 10.639 In: *Revista África e Africanidades*, Ano3, 2010.

RATTS, Alex. *Eu sou atlântica:* sobre a trajetória de vida de Beatriz Nascimento. São Paulo: Imprensa Oficial, 2006.

RIBEIRO, Djamila. *O que é lugar de fala?* Belo Horizonte: Ed. Letramento, 2018.

ROCHA, Lucia Maria da Franca. A Escola Normal da Província da Bahia. In: V Congresso Brasileiro de História da Educação, 2008, Aracaju. *O Ensino e a Pesquisa em História da Educação.* Aracaju: Universidade Federal de Sergipe/Universidade Tiradentes, 2008.

ROCHA, Lucia Maria da Franca. A Escola Normal da Província da Bahia. In. ARAUJO, José Carlos; FREITAS, Ana Maria Gonçalves Bueno; LOPES, Antônio Pádua Carvalho (orgs.). *As Escolas Normais no Brasil*: do Império à República. Campinas, São Paulo: Alínea, 2008. p. 47-60.

RODA de leitura: perspectivas para a Educação Infantil. In: *Revista Educação Pública*. Disponível em: www.cecierj.edu.br. Acesso em: 11/06/2021.

RUI, Manuel. Eu e o outro – o invasor ou em poucas três linhas uma maneira de pensar o texto. In: PADILHA, Laura; RIBEIRO, Margarida Calafate (org.). *Lendo Angola*. Porto: Afrontamento, 2008.

SANTIAGO, Ana Rita. *Cartografias em construção:* algumas escritoras de Moçambique. UFRB, 2019.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *Epistemologias do Sul*. Coimbra: Ed. Almedina. 2009.

SEMANA de Arte Moderna. In: *Enciclopédia Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileiras.* São Paulo: Itaú Cultural, 2020.

SECCO, Carmen Lucia Tindó. A literatura e a arte em angola na pós-independência. *Conexão Letras*. Vol. 8, nº 9, 2013. Disponível em: https://seer.ufrgs.br/conexaoletras/article/view/55396. Acesso em: 10/05/2022.

SOUZA, Florentina. Vozes femininas do Atlântico negro. In: CHAVES, R.; MACÊDO, T. *Marcas da diferença*: as literaturas africanas de língua português. São Paulo: Alameda, 2006.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty. *Pode o subalterno falar?* Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2010.

VIANNA, Márcia e BRAUN, Patrícia. *Rodas de leitura como estratégias de ensino e aprendizagem.* Belo Horizonte: Ed. Tempos, 2010.

APÊNDICE

Leandro Carvalho (Mestre em História).

"Primeiramente, veremos como proceder metodologicamente nas aulas de história utilizando a literatura. O professor, antes de abordar o conteúdo histórico a partir da história escrita pelos historiadores, irá familiarizar os alunos com o texto literário, primeiro selecionará trechos do texto literário que ilustra o contexto histórico que será estudado nas aulas (o professor deve se atentar para a linguagem do texto que irá escolher e, no momento da leitura dos alunos, sempre auxiliá-los com dicionários, esclarecimentos sobre os significados das palavras).

Selecionado o material literário, o professor irá fazer uma contextualização histórica do autor e da obra literária (fazer uma breve biografia do autor, evidenciar o contexto histórico no qual a obra foi escrita e o contexto histórico que a obra retrata). Neste momento a aula de história pode dialogar com a aula de literatura (o professor de história poderá solicitar que o professor de literatura trabalhe em sala com o mesmo autor literário utilizado nas aulas de história, pautando pela interdisciplinaridade).

Após avançar o primeiro passo (contextualização histórica do autor e obra), o professor esclarecerá com os alunos que a obra literária não se trata de uma imaginação do autor, entretanto, deve-se ressaltar que os personagens são fictícios (geralmente em relação aos nomes, muitas vezes o personagem existiu, mas o autor preservou eticamente seu nome), mas que o contexto social, político, cultural e econômico descrito na obra representam o contexto histórico que o professor vai trabalhar com os alunos.

Feita essa primeira "filtragem" dos trechos da obra literária juntamente com os alunos, o professor entrará no 2º passo: organização da leitura dos trechos da obra literária. A organização da leitura será realizada através de um roteiro de análise:

1ª análise externa:
- Qual o nome do autor? Em que ano a obra foi escrita?
- O autor viveu durante o contexto histórico abordado na obra?
- A obra retrata um período anterior ao contexto histórico que o autor viveu?

2ª análise interna:
- Qual contexto histórico que a obra aborda? Qual o principal assunto da obra?
- Qual parte achou mais interessante na obra?

Realizado esse procedimento, o professor terá amplas condições de continuar o conteúdo de história com os textos históricos (livros didáticos), poderá utilizar de comparações entre o texto literário e o texto histórico, ressaltando, sobretudo, que o contexto histórico estudado pode ter várias interpretações, e que o passado chega até nós por meio dessas diversas interpretações: literária e histórica. A quantidade de aulas será definida pelo próprio professor. "

ENTREVISTA – AMÉLIA D'ALOMBA, 2020

Muito grata! Esse livro foi editado por uma grande Mulher afro-brasileira professora Dra. Íris Amâncio.... É um livro que empolga. Por denunciar a discriminação. Angola tem uma realidade bem diferente do Brasil. Sou descendente de contratados cabo verdianos que vieram trabalhar nas plantações de cana de açúcar e café. Em 1947, vieram das ilhas brancos cabo verdianos e negros de todas as cores devido à fome de 1947 nas ilhas. Essa descendência também permite-me olhar para as pessoas com o seguinte aprendizado: em uma família encontramos negros claros e negros escuros. Meus irmãos de pai e mãe com uma tez escura podem ser tidos por pretos e eu, sendo mais clara, mestiça. Nesse reino de "mestiça vida" como chamo somos negros ou mestiços? Os mestiços filhos de brancos com mulheres negras (claras ou escuras) alguns tiveram no tempo colonial condições melhores. Uns eram chamados os assimilados (claros ou escuros). Havia mesmo uma elite de assimilados negros que tinham escravos. Chamava-se a isso a divisão de classes. Cá há uma classe alta, baixa e os desprovidos de bens materiais. Eu considero-me negra clara. Meus irmãos mais escuros, ou claro, são negros. Se mestiços chamados formos é tranquilo. Aqui ou se é pobre, rico ou remediado. A tonalidade da tez não interfere em nada. Depois da nossa independência mais ainda. Os milionários são na sua maioria negros como nós. Tenho um irmão já falecido que tinha os olhos verdes. A alcunha dele no bairro era "Nhó branco" gozando com ele. Estamos pobres. A pobreza é o maior flagelo da humanidade. A instrução e educação espiritual e académica é a salvação do mundo. Odeio injustiças sociais e preconceito de ordem alguma. Por isso apoio as causas pela igualdade e direitos de todos nós. Angola teve na luta pela independência todos os tons de pele independente das origens. Na minha terra natal, Cabinda nós vestimos panos africanos, por exemplo. É normal encontrar uma mulher branca, com sardas vestida de panos, como as outras. Em Moçambique chamam Capulana. Se disser a elas que são brancas assustam-se. Ninguém dá muita importância a esse aspecto. Eu sou negra, mestiça enfim...O Brasil é outra realidade. E devemos todos encarar isso com seriedade. Eu olhava para esse assunto de outra forma. Mas, reparei que há certos negros ricos, ou remediados que afastam-se do grupo dos mais carenciados, tal como aqui. Damos todos seres humanos em um projeto de Deus. Na governação dos homens é que sentimos haver uns que comem sozinhos e outros padecem. E se ficarmos só no tom de pele de cada um podemos confundir o foco. Mulher negra vítima até das tradições errôneas em alguns aspectos da nossa cultura. Não houve intervenções da plateia que assistia ao encontro com a escritora Verônica Sttinger. Vou passar a segui-la pelas redes sociais. Não a conhecia ainda.