

DOI: 10.47456/1mw1zh07

## A literatura evaristiana na escola: uma pesquisa-ação no Ensino Fundamental II

Evaristian Literature at School: An Action Research in Middle School

Nadine Vasconcelos Alves Lopes Braga

Adriana Pin

Arlene Batista da Silva

**Resumo:** Apresenta-se, neste artigo, um breve panorama da escritora Conceição Evaristo, contextualizando sua trajetória de vida com a sua escrevivência, interligando também sua escrita e estratégia narrativa com a literatura afro-brasileira através das análises de Amaral e Trovalin (2020), Duarte (2020) e Moreira (2021). Além disso, relata-se, sucintamente, o projeto pedagógico realizado na turma de 9º ano de uma escola de Ensino Fundamental rural de um município do Espírito Santo, utilizando o conto “Zaíta esqueceu de guardar os brinquedos” do livro *Olhos d’água* (2016), projeto que faz parte de uma pesquisa de mestrado em literatura no Programa de Pós-Graduação de Letras na UFES. A partir dos depoimentos dos estudantes ao fim do projeto, foi possível reconhecer o valor de um trabalho pedagógico com a literatura em sala de aula sistematizado a partir de conteúdos imprescindíveis para a formação integral dos alunos de acordo com a Pedagogia Histórico-Critica de Dermeval Saviani (1986).

**Palavras-chave:** Conceição Evaristo; Ensino Fundamental II; Literatura; Pedagogia Histórico-Critica.

**Abstract:** This article presents, firstly, a brief overview of the writer Conceição Evaristo, contextualizing her life story with her concept of escrevivência, while also connecting her writing and narrative strategy to Afro-Brazilian literature through the analyses of Amaral and Trovalin (2020), Duarte (2020), and Moreira (2021). Secondly, it succinctly reports on a didactic project carried out with a 9th-grade class at a rural middle school in a municipality in Espírito Santo, using the short story “Zaita esqueceu de guardar o brinquedo” from the book *Olhos d’água* (2016). This project is part of a master’s research in Literature within the Graduate Program in Language and Literature at UFES. Based on the students’ feedback at the end of the project, it was possible to recognize the value of pedagogical work with literature in the classroom, in connection with essential content for the students’ comprehensive development, according to the Historical-Critical Pedagogy of Dermeval Saviani (1986).

**Key-words:** Conceição Evaristo; Middle School; Literature; Historical-Critical Pedagogy.

### Introdução

A presente pesquisa dialoga com duas áreas acadêmicas: a crítica literária e o ensino de literatura. Apresenta-se um panorama histórico sobre a vida de Conceição Evaristo e também da literatura afro-brasileira, aproximando a escritora de sua herança literária. Não se limitando a isso, utiliza-se desse apporte teórico para descrever

sucintamente o projeto pedagógico realizado em um município do Espírito Santo em uma turma de 9º ano, retratando a figura de Evaristo e privilegiando um de seus textos em sala de aula, aprofundando temas atuais e o conteúdo da Língua Portuguesa.

A concepção de literatura adotada na presente pesquisa está ancorada na noção de realismo estético, conforme desenvolvida por György Lukács (2015) que entende a literatura como uma forma de representação artística capaz de revelar a totalidade social, por meio da mediação entre o individual e o coletivo, o singular e o universal, destacando a capacidade da literatura de captar as contradições da realidade histórica e social, contribuindo para a compreensão crítica do mundo.

A capacidade de atingir um tal conhecimento íntimo do homem é o triunfo do realismo na literatura. É evidente que um escritor pode se abrir para uma tal concepção do homem somente quando houver superado, em si mesmo, os preconceitos equivocados que a burguesia divulga sob as mais variadas formas a respeito do homem e do mundo... (Lukács, 2015, 127-128).

Reconhecendo o trabalho de Evaristo (2016) como uma obra realista, o projeto pedagógico, ancorado nas análises críticas e no contexto histórico da literatura *evaristiana*, teve como objetivo trabalhar com a recepção estética e os elementos da narrativa em uma turma de 9º ano, de modo a contribuir para o aprofundamento do acesso ao conhecimento literário.

O projeto pedagógico foi elaborado tendo em vista o método histórico-crítico, elaborado por Dermeval Saviani (1986). Assim, foram privilegiados os 5 momentos do método: a prática social como ponto de partida; a problematização; a instrumentação; a catarse e o ponto de chegada que retorna a prática social, dessa vez atingindo um conhecimento mais completo sobre o objeto estudado. Sendo realizados esses processos em diferentes momentos, ora juntos, ora separadamente, o projeto desenvolveu um contexto histórico sobre a escritora Conceição Evaristo, a leitura individual e compartilhada do conto selecionado, a mediação dialética do texto, o aprofundamento sobre os temas e as estratégias narrativas do texto e, por fim, foi realizada uma produção de texto em dupla com o objetivo de

modificar o final da narrativa, criando um desfecho alternativo da história.

O texto escolhido para o projeto foi o conto “Zaíta esqueceu de guardar os brinquedos” do livro *Olhos d’água* (2016), que retrata a história da menina Zaíta, moradora da periferia, que perde seu brinquedo preferido, uma figurinha-flor, e parte em busca da peça pelos becos e ruas. Sua irmã gêmea, Naíta, responsável pelo desaparecimento do brinquedo, é alarmada pelos gritos de sua mãe, cansada do trabalho, vendo os brinquedos que Zaíta havia espalhado pelo chão enquanto buscava seu brinquedo. Assim, a irmã parte em busca da sua igual para avisar sobre duas tragédias, o sumiço da figurinha-flor e a perda da bonequinha negra que a mãe destroçou, no momento de raiva, ao ver os brinquedos espalhados. Porém, Naíta presencia uma cena ainda mais trágica: o corpo de sua irmã baleado no chão, após despercebidamente encontrar-se no meio de um tiroteio.

Para fins organizacionais, o artigo foi dividido em seis partes, sendo a primeira uma breve introdução aos tópicos explorados, o segundo tópico trata a respeito da história de vida da escritora Conceição Evaristo de maneira sintética, utilizando-se dos próprios relatos da escritora. A fim de contextualizar melhor a escritora e sua abordagem dentro da literatura brasileira, buscou-se retratar a escrita afro-brasileira, com suas primeiras mobilizações no Brasil. Seguindo uma lógica, o tópico quarto foca nas estratégias narrativas de Evaristo, trazendo brevemente o conto “Zaíta esqueceu de guardar os brinquedos” e as temáticas nele encontradas. Após as contextualizações, parte-se para a descrição da pesquisa-ação desenvolvida numa escola de Ensino Fundamental, onde foi realizada uma atividade de produção de texto a partir da leitura do conto de Evaristo. Ao fim, conclui-se o artigo com uma reflexão a respeito da dialética entre a teoria e a práxis, as possibilidades e a realização.

### **Conceição Evaristo: escrita e história**

Maria da Conceição Evaristo de Brito nasceu em 29 de novembro de 1946, Belo Horizonte. Mulher, subalterna e negra, viveu na periferia

mineira, onde, desde pequena, com irmãos e a mãe, trabalhava para ajudar no sustento da família. Em depoimentos, a autora conta como a literatura sempre esteve presente em sua vida, desde a época da infância com histórias e desenhos da sua mãe:

Ainda me lembro, o lápis era um graveto, quase sempre em forma de uma forquilha, e o papel era a terra lamaçenta, rente as suas pernas abertas. Mãe se abaixava, mas antes cuidadosamente ajuntava e enrolava a saia, para prendê-la entre as coxas e o ventre. E de cócoras, com parte do corpo quase alisando a umidade do chão, ela desenhava um grande sol, cheio de infinitas pernas. Era um gesto solene, que acontecia sempre acompanhado pelo olhar e pela postura cúmplice das filhas, eu e minhas irmãs, todas nós ainda meninas. (Evaristo, 2020, p. 49)

A autora mineira confessa que sua introdução à escrita vem dessa época como ouvinte que agia como autora inconscientemente nas histórias das mulheres ao seu redor: “Mas digo sempre: creio que a gênese de minha escrita está no acúmulo de tudo que ouvi desde a infância”. (Evaristo, 2020, p. 52)

Esse depoimento revela o que Conceição pretende retratar em suas obras, sejam elas em contos, poemas ou romances. A constatação da escritora demonstra uma consciência perante sua história e sua memória, da maneira como transformou-se no que hoje é considerada uma das vozes mais importantes da literatura negra brasileira (Machado, p. 13, 2014). Outro aspecto muito característico de sua escrita, e se apropriando/incorporando das faces ao seu redor, Conceição igualmente coloca em foco a mulher negra em sua literatura (Evaristo, p. 53, 2020).

Enquanto se desenvolvia e se descobria como leitora ávida, aos poucos, o desejo de escrever surgia. Introdutoriamente, ler e escrever eram um refúgio, mais especificamente um modo de fugir da sua dura realidade, ao mesmo passo em que a conscientizava desse movimento. A conscientização, a noção da sua realidade e da fuga dela pela leitura/escrita foi o que tornou a sua esrevivência possível:

E se, inconscientemente, desde pequena, nas redações escolares eu inventava outro mundo, pois dentro dos meus limites de compreensão, eu já havia entendido a precariedade da vida que nos era oferecida, aos poucos fui ganhando uma consciência. Consciência que

compromete a minha escrita como um lugar de autoafirmação de minhas particularidades, de minhas especificidades como sujeito-mulher-negra. (Evaristo, 2020, p. 53)

Daí vem o questionamento, o que faz a literatura feminina negra existir? Como e por que Evaristo coloca em cena a subjetividade da mulher negra? A própria responde: “Tento responder. Talvez, estas mulheres (como eu) tenham percebido que se o ato de ler oferece a apreensão do mundo, o de escrever ultrapassa os limites de uma percepção da vida”. (EVARISTO, 2020, p. 53)

Dessa vivência, surge a base da escritora Conceição Evaristo, figura completamente inserida em uma realidade de subalternidade brasileira, pela sua cor, pelo seu gênero e pela sua classe social. Evaristo cunha o termo *Escrevivência*, que surge enquanto pesquisadora, mais precisamente durante o mestrado, por volta de 1995, para designar a escrita que possui como propósito representar a realidade da condição da mulher negra:

Escrevivência surge de uma prática literária cuja autoria é negra, feminina e pobre. Em que o agente, o sujeito da ação, assume o seu fazer, o seu pensamento, a sua reflexão, não somente como um exercício isolado, mas atravessado por grupos, por uma coletividade (Evaristo, 2020, p. 38).

Assim, podemos analisar como a escritora se forma, criando uma teia que conecta sua experiência pessoal no mundo às raízes da escrita negra, por conter em seus trabalhos traços da literatura de testemunho, da cultura popular, do protagonismo da mulher negra, da oralidade, entre outros aspectos encontrados tanto na escrita *evaristiana*, quanto na afrodiáspórica em geral.

### **A escrita afrodiáspórica: contexto histórico**

Explora-se, sintetizadamente, nesta seção, a origem e as características mais importantes da literatura dita afrodiáspórica. Compreendendo, assim, a sua conexão com a escrita *evaristiana* e a sua importância para o ensino de literatura que a engloba.

A autoria negra é marcada inicialmente pelo testemunho e pela memória, as chamadas *slave narratives* (narrativas de escravos)

demarcam um possível início de uma tradição literária negra que perdura e se reinventa a cada nova geração. Uma trajetória que se inicia com Gustavus Vassa (ou, como preferia se denominar, Olaudah Equiano) e seu escrito autobiográfico no século XVIII, publicado em 1789.

Em análise, Duarte (2020, p. 76) problematiza a ausência da ficção nas *slaves narratives* que possuem em suas características um teor memorialístico profícuo:

O fato relevante é que, dentre as muitas *slave narratives* cartografadas até o momento pela crítica, a esmagadora maioria, sobretudo as de autoria masculina, se apega à crônica do vivido e deixa em segundo plano a ficção. [...] E, no extremo oposto, por mais que o verismo descriptivo e o apego à verdade histórica sirvam de esteio à trama ficcional.

Notadamente diante da falta de narrativas ficcionais, suprindo essa necessidade, segundo Duarte, fica a cargo das mulheres transmitir o legado da ficcionalização das condições afrodiáspóricas. Apropriando-se de gêneros já muito consolidados na época, como os *roman-feuilleton*<sup>1</sup> (folhetim), surgem novas produções que apelam e cativam um público novo e reinventam a tradição.

Diferentemente de obras protagonizadas por escravizados negros produzidos por escritores brancos e europeus, as obras afrodiáspóricas escapam do fetichismo e do estereótipo dos corpos negros ou de enredos por vezes utópicos. Ao ocupar o lugar de sujeito do discurso de uma narrativa a “autoria afrodescendente parte de um lugar de fala distinto, comprometido com a memória da subjugação, que reduz o negro a corpo disponível e força de trabalho submissa e descartável” (Duarte, 2020, p. 77).

Seguindo a movimentação mundial, no Brasil, durante as décadas de 1930 e 1940, começam a surgir mobilizações, como a *Frente Negra Brasileira* e o *Teatro Experimental Do Negro*, igualmente preocupadas com o avanço e aquisição de direitos civis. Ocorre então, a manifestação da tradição quilombolista, difundida por figuras como

<sup>1</sup> O gênero *roman-feuilleton* ou folhetim, popular no século XIX, consiste em narrativas seriadas, marcadas por enredos cheios de mistérios, reviravoltas e forte apelo sentimental, que buscavam entreter e, ao mesmo tempo, abordar questões sociais da época (DUARTE, 2020).

Abdias Nascimento, considerada uma prática coletiva, como explicado:

Nascido da necessidade de defesa e sobrevivência, o quilombismo tem como fundamento a preocupação com o coletivo, a se materializar em formas distintas de mobilização e associativismo, adaptadas à necessidade histórica de cada época: nas matas – “com defesa e organização econômico-social própria”; nas cidades, em formatos tolerados, como “irmândades, confrarias, clubes” (Duarte, 2020, p. 79).

Assim, visando à resistência e afirmação identitária, em conformidade com a filosofia Sankofa, “o quilombismo enquanto conceito de base histórico-social volta-se para a leitura da memória da resistência comunitária” (Duarte, 2020, p. 79). Nota-se a forte presença do testemunho para a literatura afro-brasileira que se vincula a movimentos como o quilombolismo e, mais alguns anos à frente, pelos coletivos antirracistas durante a fase de redemocratização, por exemplo, o coletivo e editora *Quilombhoje literatura*<sup>2</sup>. E é aí que Conceição Evaristo se insere, estreando no 13º volume dos Cadernos Negros, em um contexto de luta por dignidade e visibilidade, cooperando e retomando a tradição da literatura afro-brasileira.

Nota-se o forte laço entre a escrita de si e a literatura de testemunho como características inerentes à literatura afrodiáspórica que retoma conceitos da ancestralidade e do apagamento/silenciamento das vítimas da diáspora africana. São aspectos esses presentes nas obras de Maria Firmina dos Reis, Cruz e Souza, Lima Barreto, Nascimento Moraes, Carolina Maria de Jesus, Geni Guimarães, entre outros autores negros da tradição literária afro-brasileira.

Assim, a tradição se atualiza e o diálogo cada vez mais forte com o discurso da memória inscreve (de forma que arriscaria chamar definitiva) no arquivo da ficção afro-brasileira contemporânea, a presença do passado – um passado que não passa – e que remete tanto aos ancestrais e seus reverenciados saberes, quanto aos

<sup>2</sup> *Quilombhoje* é um coletivo cultural e editora fundado em 1980, responsável pela publicação da série Cadernos Negros. Disponível em: <https://www.quilombhoje.com.br/site/>. Acesso em: 27 maio 2025.

antepassados, com suas vivências e sofrimentos (Duarte, 2020, p. 82)

Em consequência, Conceição Evaristo se apropria dos conceitos e apresenta em suas obras novas categorias em sua escrita para além das encontradas nos autores reconhecidos como cânones afro-brasileiros. Representações como a relação entre ancestralidade, subalternidade e a figura da mulher negra numa sociedade desigual e segregadora. Nesses termos, concordamos com a afirmação de Duarte:

Com efeito, os textos de Evaristo se destacam por expressar um território feminino de onde emana um olhar outro e uma discursividade específica. É desse lugar marcado, sim, pela etnicidade, mas também pela maternagem e pela sororidade (Duarte, 2020, p. 83).

Na grande maioria de suas obras, Conceição coloca em foco o escravizado, o subalterno, mais especificamente a mulher negra em situação de escravizada e/ou subalterna, apresentando uma narrativa que transcorre do ponto de vista do sujeito representado, narrando suas aflições, condições e desejos. A figura da mulher negra é o cerne da sua escrevivência, pois a escritora busca representar no texto a sua própria experiência e subjetividade.

Essa é umas das características que demarca muito bem sua escrita, no entanto, há diversos outros aspectos que não podem passar despercebidos, uma vez que, como escritora, Evaristo possui um incrível arcabouço linguístico para a criação de suas narrativas.

### **As estratégias narrativas evaristianas**

Além da ligação direta com características da tradição afrodiáspórica, como a escrita de si e o foco no negro, Evaristo possui diversas outras estratégias para construção de suas narrativas e poéticas, que são características ora ligadas à literatura negra, ora concebidas pela estética da autora. Apresenta-se, nesta seção, outros aspectos presentes em suas obras, focando, principalmente, no livro de contos *Olhos d'água* (2016) e uma breve análise do conto “Zaíta esqueceu de guardar os brinquedos”.

Uma característica notória da escrita de Evaristo, diz respeito à representação do branco como personagem secundário, entretanto

quando apresentados nos textos são geralmente personagens que possuem algum domínio sobre o outro.

Além da escassez de personagens masculinos, também encontramos poucos personagens brancos e esses nunca são protagonistas e, nesse caso, não os são por escolha ideológica da escritora. Entretanto, são personagens que se apresentando em um local ou posição bem demarcados, são aqueles que possuem um domínio material sobre algo ou alguém. (Evaristo, 2020, p. 27)

Compreende-se a posição de não colocar brancos como protagonistas como uma característica comum à literatura negra, o retrato do branco na literatura negra está sempre presente como uma visão do Outro do negro, como Octavio Ianni explica:

O negro é o tema principal da literatura negra. Sob muitos enfoques, ele é o universo humano, social, cultural e artístico de que se nutre essa literatura. Naturalmente o negro sempre implica no branco, no outro do negro: senhor de escravos, capataz, feitor, fazendeiro, empresário, empregado, funcionário, operário, lavrador, político, governante, intelectual e assim por diante. (Ianni, 1988, p.92)

Assim, embora pouco presente, a figura do branco nas obras de Conceição Evaristo possui particularidades distintas do personagem negro, que é o protagonista ou o herói. Em suas obras, a caracterização do branco como figura de poder destaca a importância de reconhecer que, assim como na sociedade, a ficção também reproduz e denuncia as hierarquias existentes:

Pode-se concluir que a construção de personagens brancas em meus textos é sempre representativa de alguma forma de poder. Estão no local de mando. Historicamente, é essa a nossa realidade, e a ficção, de certa forma, também não retira esse personagem desse lugar construído e permanente ao longo da História. Não retira, apenas denuncia. (Evaristo, 2020, p. 28)

Sua abordagem revela uma consciência aguda das dinâmicas de poder, desafiando não apenas a ausência de diversidade nas narrativas, mas também confrontando as estruturas arraigadas que perpetuam desigualdades. A obra de Evaristo emerge, assim, como um veículo crítico que não apenas narra histórias, mas também questiona e confronta as normas estabelecidas, mantendo-se fiel à sua missão

de denunciar as realidades históricas subjacentes à construção literária.

Pensando ainda na sua criticidade, a escritora mineira é muito bem-sucedida, ao elaborar suas crenças e sua posição política em um texto bem estruturado. Por meio de sua arte, ela revela uma realidade visceral que muitas vezes é evitada ou mascarada por ideologias corruptivas. Evaristo admite que tudo o que está posto em sua escrita é proposital, em suas palavras: “Afirmo que nada que eu escrevo é inocente. É muito bem pensado”.(Evaristo, 2020, p. 40)

Verifica-se, portanto, uma escrita que não pode ser lida distanciando a realidade da autora de suas obras fictícias. Sua subjetividade e experiência são traços que marcam sua escrevivência e o que traz à tona toda a identificação e admiração dos leitores por suas obras (Evaristo, 2020, p. 41).

A autora transcende a mera criação literária ao adotar uma abordagem engajada, na qual a expressão artística se entrelaça organicamente com sua perspectiva crítica e compromisso social. Sua obra não se limita a contar histórias; ela se torna um veículo para a denúncia das desigualdades, a promoção da diversidade e a amplificação das vozes marginalizadas.

A conquista de leitores surge por meio dessa característica inerente ao seu modo estético e político de fazer literatura. As personagens humanas, que vivem num mundo real e possuem dualidades, muitas vezes enfrentando fatalidades e/ou causando reflexões sobre aspectos ordinários ao ser humano, levam sua literatura a um ponto de identificação pelos leitores que não somente abrange a comunidade negra subalterna:

Construo personagens que são humanas, pois creio que a humanidade é de pertença de cada sujeito. A potência e a impotência habitam a vida de cada pessoa. Os dramas existenciais nos perseguem e caminham com as personagens que crio. (Evaristo, p. 2020, p. 31)

Ao mergulhar nas histórias de personagens marginalizados, Evaristo oferece uma visão profunda das complexidades da diáspora negra no Brasil, ao mesmo tempo em que toca questões que reverberam globalmente, como a luta por identidade, resistência

cultural e a busca por igualdade. Nesse núcleo comum de experiências humanas, o acolhimento do texto é um ponto importantíssimo que não deve ser ignorado, pois demonstra o interesse e a busca por literaturas diversas, capazes de transformar julgamentos e incluir literaturas plurais no cânone.

Na análise do livro *Olhos d'Água* (2016), Robson Nogueira Moreira destaca temas e características presentes nos contos reunidos na obra finalista do Prêmio Jabuti. Mergulhando nas realidades e experiências da população negra brasileira, especialmente das mulheres, Evaristo utiliza o recurso da memória para narrar histórias que revelam camadas profundas da vida urbana e das relações sociais marcadas pela discriminação e desigualdade. Como tentativa de reconstruir a condição do marginalizado, a recordação, ainda que fragmentada, serve como contraponto do discurso hegemônico. A autora explora temas como a diáspora africana, a ancestralidade, o genocídio, o desamparo afetivo e social, a prostituição, a violência física e simbólica e utiliza o recurso do testemunho para ficcionalizar verdades veladas da sociedade brasileira:

[...] No sentido de interpretação aberto por Gonzalez, a obra evaristiana recorre e interpreta, através de variadas narrativas, histórias do Brasil que não foram escritas, que têm sido, em verdade, esquecidas e encobertas pela consciência, deixadas às margens das narrativas oficiais. Numa das camadas de memória, estão inscritas no conjunto de contos narrativas contíguas de um duradouro e cotidiano genocídio, através de fomes, de perseguições, de assassinatos, de fugas-migrações, como procuraremos analisar noutro momento. (Moreira, 2021, p. 61)

Assim, a obra de Evaristo, ao explorar as camadas profundas de marginalização da população negra, reflete também o legado de violência estrutural que permeia a história do Brasil e, ao mesmo tempo, desmistifica e desfetichiza o corpo negro, criando assim, do ponto de vista marxista, uma obra realista, como elucidado por Lukács (2015). Para ele, o escritor dotado de vocação realista precisa superar preconceitos ao avaliar a realidade em seu entorno e dentro de si mesmo.

Trata-se de um ininterrupto processo de ação e reação. Mas enquanto a ilusão psicológica da divisão capitalista do trabalho (que já descrevemos acima) não for destruída pelo escritor em sua atividade criadora; enquanto ele aceitar como moeda corrente, também em sua obra, o contraste decadente e fetichizado entre intuição e intelecto, e não captar, em seu trabalho de escritor e de criador de personagens, a unidade oculta e contraditória de ambos; enquanto isto não ocorrer, não pode surgir nele aquela cultura dos sentimentos sem a qual é impossível uma literatura realista, verdadeiramente significativa. (Lukács, 2015, p. 125)

A respeito da abordagem temática e estratégia de narração na obra *evaristiana*, Amaral e Trovalin (2020) e Moreira (2021) apresentam diversos artifícios da escritora, presentes não só em suas obras como também em outros textos literários negros:

A abordagem temática e a estratégia de narração são características não só de *Olhos d'água*, mas comuns ao conjunto da produção que buscamos compreender como literatura negra, o que não descarta a possibilidade de experimentar outras estratégias de criação artística. (Moreira, 2021, p. 63)

Para Moreira, seriam elas, o uso de orações curtas, o vocabulário popular, o tom coloquial, a oralidade. Recursos esses que procuram assimilar uma cultura dentro da língua escrita. As estratégias narrativas da autora estão sempre vinculadas à busca do autorreconhecimento da pessoa negra (Moreira, 2021).

A tendência estética ao vocabulário popular e à oralidade pode indicar uma afirmação do conhecimento e das formas de significação do povo na sua fonte de circulação cotidiana. Ao adotar esses traços, Evaristo recorre e dá continuidade a uma tradição de escritores(as) negros(as) e brasileiros(as) do século XX. (Moreira, 2021, p. 64)

A oralidade é uma característica que coopera para consolidação da narrativa memorialística e testemunhal da obra. Assim, a oralidade se apresenta como reafirmação e declaração de uma cultura que foi apagada (MOREIRA, 2021, p. 65).

Trovalin e Amaral (2020) realizam apontamentos interessantes sobre a simbologia na escrita de Evaristo no conto “Záita esqueceu de guardar os brinquedos”. A autora utiliza algumas técnicas para criar paralelos com a personagem principal do conto e o desfecho trágico

da história. Como, por exemplo, o uso do presságio e da personificação, ao trazer a imagem de um dos brinquedos das irmãs como representação da própria protagonista; “A boneca é a personificação, naquele momento, de Zaíta, e a destruição do brinquedo é o prenúncio da morte da personagem, que teria sua vida ceifada de maneira trágica, como é revelado a seguir”. (Amaral & Trovalin. 2020, p. 83).

Um outro recurso muito interessante presente em *Olhos d’água* trata-se da dimensão temporal oscilante e metafórica. Em certas narrativas, a escolha de palavras leva à interpretação de distintos períodos históricos nos contos (Moreira, 2021). Evaristo utiliza termos como: “barraco”; “senzala”; “senhor/a”; “casa grande”. Termos comumente reconhecidos e relacionados ao período de escravidão no Brasil. No entanto, *Olhos d’água* apresenta narrativas contemporâneas, espacialmente distantes do período citado. A autora, assim, firma a situação desigual que as populações marginalizadas ainda sofrem, mesmo séculos distantes do período em que milhões de africanos foram trazidos à força para o Brasil e submetidos a condições de escravidão, trabalhando sob coação e sem liberdade.

A história de Zaíta revela a profundidade das relações familiares em meio à precariedade e à violência, tematizando questões de classe, gênero e raça. A ausência do pai e a sobrecarga sobre a mãe são retratadas de forma sensível, refletindo as realidades enfrentadas por muitas famílias marginalizadas, a realidade de mulheres que vivenciam a jornada dupla, sendo pai e mãe de vários filhos, o que faz com que sua presença em casa acabe sendo reduzida, pois precisa trabalhar, ao final do dia, meses, anos, o seu esgotamento torna-se estresse e violência.

A protagonista do conto, sendo uma menina que vive na periferia, encontra-se em uma das posições mais fragilizadas da sociedade, é muito plausível a afirmação de que se trata de uma garotinha negra. Ao descrever as características apenas dos brinquedos, Evaristo deixa subentendida a cor das gêmeas, por terem como um de seus brinquedos preferidos uma bonequinha negra. O

segundo brinquedo é a representação das gêmeas Zaíta e Naíta, e curiosamente a boneca é descrita em vários momentos da narrativa repetidas vezes como “boneca negra” (Evaristo, 2016, p. 72).

Zaíta, como muitas crianças nessa situação, buscam escapar da dura realidade por meio da imaginação e da fantasia, transformando objetos simples em preciosidades, como também esclarecem Amaral e Trovalin (2020, p. 82), ao afirmarem que “Conceição Evaristo evoca a imagem de uma figurinha-flor, símbolo de pureza e afeto, para nos conduzir ao seu avesso: à vida real, áspera e violenta. A menina Zaíta precisa da figurinha porque é o seu único contato com a beleza”.

A simbologia e as possibilidades de leitura do texto vão além de uma mera leitura rasa, enquanto poética e cheia de significados, a história não deixa de representar a dura realidade de muitas crianças e famílias que vivem na invisibilidade. Evaristo é potente ao criar narrativas que exploram os símbolos e signos elevando a interpretação de suas obras.

### **A literatura na sala de aula: descrição do projeto pedagógico e depoimentos dos alunos de 9º ano**

Parte-se, então, para a descrição do planejamento do projeto pedagógico e da sua aplicação em sala de aula, onde a pesquisadora apresentou a obra contemplada, presente no livro *Olhos d'água* da escritora brasileira Conceição Evaristo, “Zaíta esqueceu de guardar os brinquedos”. Apresenta-se abaixo o cronograma do projeto pedagógico:

Quadro 1 – Cronograma do projeto pedagógico:

Data:	Atividade desenvolvida:
07 de outubro – 1º encontro	Apresentação da pesquisadora; Explanação do projeto pedagógico; Leitura dos termos de consentimento e assentimento e explicação; Leitura do questionário e preenchimento.
01 de novembro – 2º encontro	Aula introdutória sobre a vida e obras de Conceição Evaristo; Breve apresentação ao livro <i>Olhos d'água</i> ; Autores brasileiros negros; Comentários e reflexões sobre a escritora e suas obras.

04 de novembro – 3º encontro	Leitura silenciosa do conto; Comentários sobre as primeiras impressões.
04 de novembro – 4º encontro	Leitura coletiva do conto; Aprofundamento sobre as primeiras impressões dos alunos.
04 de novembro – 5º encontro	Os elementos da narrativa; estratégias de escrita de Evaristo; Temas explorados no conto; Comentários e reflexões sobre a estrutura da narrativa e temas explorados pela autora; Leitura de notícias de jornais.
05 de novembro – 6º encontro	Proposta da atividade de produção de texto; recapitação sobre a narrativa e os elementos narrativos necessários para dar continuidade ao conto; Produção de texto em dupla (rascunho).
06 de novembro – 7º encontro	Correção do rascunho da produção de texto; reescrita e finalização da produção textual.
07 de novembro – 8º encontro	Apresentação (leitura) dos textos.

Fonte: Elaboração própria

Anteriormente à leitura, foi realizada uma aula com a turma em diálogo sobre a trajetória da autora, com *slides* e um vídeo apresentando Conceição Evaristo à turma. Nesse momento, a pesquisadora-professora trouxe alguns questionamentos provocadores para reflexão dos alunos sobre a dificuldade que escritores enfrentam para publicação de obras literárias no Brasil.

Foi escolhido o vídeo do *Youtube* “Conheça a história da escritora Conceição Evaristo” do canal TV Aparecida, publicado no ano de 2020, com entrevista da escritora concedida ao canal, para ser reproduzido na primeira aula. O vídeo possui informações como sua trajetória de vida e suas obras que são privilegiadas na entrevista, além de uma reflexão sobre seus estudos e sua vida na favela. Considerou-se um material ideal para o uso em sala de aula que pode levar a discutir vários aspectos relacionados ao papel da escola na formação de escritores, a dificuldade material e o racismo que envolveu toda a trajetória profissional de Conceição entre outros temas. Com 11 minutos de duração, o material iniciou o debate em sala de aula sobre a obra *Olhos d’água* que também é citada na entrevista.

A pesquisadora também selecionou informações pertinentes para dar continuidade à aula introdutória, elaborando uma apresentação em *slides* dinâmicos e resumidos. Enquanto a pesquisadora apresentava as informações selecionadas, o livro foi entregue aos alunos para folhear e observar o conteúdo rapidamente. Esse primeiro contato propicia aos alunos um entendimento das condições históricas e sociais que influenciam a criação e publicação artística, valorizando a análise concreta das condições de produção cultural.

No próximo passo, na aula seguinte, realizou-se a leitura silenciosa do conto, o momento foi realizado em sala de aula com as cadeiras formando um círculo no centro, notou-se que a atividade não era habitual, entretanto os alunos contribuíram para a realização da leitura. Infelizmente, não foi possível obter livros para todos os alunos, pois a escola não possui exemplares da obra para uma leitura coletiva do conto, por isso o material para leitura integral foi feito em cópia da capa do livro e do conto selecionado para cada aluno.

Antes do próximo passo, a segunda leitura de maneira coletiva, a pesquisadora-professora permitiu que os alunos conversassem sobre a obra para exporem suas primeiras impressões, realizando assim a prática social entre os alunos e a obra com a mediação dialética para aprofundar os primeiros diálogos que iniciaram a partir das interpretações sincréticas.

Partiu-se, então, para a leitura coletiva na aula seguinte, os estudantes leram o conto em voz alta alternadamente, seguida da análise mediada pela pesquisadora a respeito do enredo, da construção de sensações que o conto passa, das estratégias de escrita, das descrições das personagens e do espaço, os temas encontrados na obra, além de identificar os elementos da narrativa, como o tipo de narrador, o tempo narrativo e etc. Todo o diálogo foi guiado com intenção de realçar como a obra artística explora diversas maneiras de apresentar uma narrativa realista. Desse modo a pesquisadora trouxe também dados e notícias de jornais que apresentavam as situações que se alinhavam com a história lida.

Com a leitura individual e coletiva do conto, seguida da mediação dialética, foi possível atingir um aprofundamento crítico, a partir do qual os alunos não apenas interpretaram o texto, mas também discutiram e questionaram os elementos narrativos (como os personagens e o clímax do enredo) e a verossimilhança dos eventos relatados na obra com a realidade histórica, explorando também os temas encontrados no conto como a violência, a desigualdade e o racismo.

Na próxima etapa, realizou-se uma atividade de produção de texto em dupla, em que os alunos tiveram a chance de criar um fim alternativo para o conto. Nessa etapa, a pesquisadora analisou o trabalho final para além dos aspectos da linguagem (no momento da correção, foram considerados, também, os aspectos coesivos, a pontuação, a variedade linguística e os elementos da narrativa), como também os desfechos narrativos construídos pelos estudantes. Primeiramente, os estudantes puderam escrever um rascunho e, em outra aula, após a correção, reescreveram suas produções, reformulando o texto, o que ofereceu uma oportunidade de escrita mais assertiva no que tange os aspectos ortográficos e gramaticais. Finalizando o projeto, com as produções corrigidas e reescritas, os estudantes apresentaram seus trabalhos para a turma. Seguem um excerto de um dos desfechos produzidos pelos estudantes:

#### Texto 1:

*Nairá se aproxima da sua irmã na chão; caio, fria e com buracos no corpo intima. Núria, paralisada, olha a situação. Com medo e corpo tremendo, ela cai no chão. Fechada em si mesma e desejando não ver verdade, Núria agarra sua irmã na real.*

*Núria corre para dar abalos em lágrimas, mas conseguindo perceber que sua irmã morreu. Busca na cama a filha e sua carneira e chama para dentro da casa, pegando a filha morta e diz que a Núria não estava com ela. Núria responde, as lágrimas ainda escorrendo em seu rosto e sua voz trêmula:*

*— Minha irmã não está mais aqui...*

Ao fim do projeto em sala de aula, a pesquisadora elogiou os trabalhos e fez uma observação a fim de gerar um diálogo a respeito

das releituras feitas em dupla, notando que os textos produzidos pelos alunos ainda mantinham a característica realista do conto original, mesmo que o final do enredo fosse alterado. Durante a reflexão, a turma opinou sobre o assunto, revelando que uma história realista seria “mais interessante” por conta do enredo e também após conhecerem a autora. Diante disso, compreendeu-se que os alunos conseguiram assimilar satisfatoriamente os elementos da narrativa e as características narrativas que foram aprofundadas durante as aulas desenvolvidas no projeto.

Como um todo, a abordagem instigou nos alunos uma compreensão da realidade como algo que pode ser questionado e transformado, não apenas aceitando em posição submissa o poder hegemônico construído estrategicamente para operar violentamente nas esferas marginalizadas da sociedade. Assim, ao final do projeto pedagógico, a produção dos alunos não só enseja uma possibilidade de vida melhor para a classe que sofre com o autoritarismo e a violência gerada por ele, como também acarreta a percepção de que a literatura, além de ser uma forma de expressão artística e um trabalho elaborado, é também uma ferramenta para entender e intervir na realidade.

Após todo o projeto, propôs-se um grupo focal<sup>3</sup> com 8 alunos escolhidos no intuito de avaliar a aprendizagem da turma, considerando todos os passos e diálogos gerados. Considerou-se oportuno trazer, sucintamente, alguns dos comentários feitos durante o grupo focal, mais especificamente as respostas dos alunos a uma pergunta generalizante a respeito de todo o projeto pedagógico, de modo que estudantes pudessem comentar sobre o que lhes pareceu

---

<sup>3</sup> A ferramenta utilizada para coleta de dados do grupo focal foi feita por transcrição manual de áudio, tendo a autorização dos participantes para serem gravados. Foi utilizado o próprio celular da pesquisadora para a gravação. O grupo focal foi realizado em uma sala, dentro do auditório da escola, e teve duração de aproximadamente 1 hora. Segundo Gil (2008, p. 115): “O *focus group* é conduzido pelo pesquisador, que atua como moderador, ou por um equipe, que inclui, além do pesquisador, um ou mais moderadores e um assistente de pesquisa. O número de participantes varia entre 6 e 12 pessoas, A duração das reuniões, por sua vez, varia entre 2 e 3 horas.

De modo geral, o moderador inicia a reunião com a apresentação dos objetivos da pesquisa e das regras para participação. O assunto é introduzido com uma questão genérica, que vai sendo detalhada até que o moderador perceba que os dados necessários foram obtidos”.

mais pertinente e o que mais apreenderam. Abaixo, apresenta-se o quadro com as respostas:

Quadro 2 - O que os estudantes mais refletiram e aprenderam ao longo do projeto

<b>Aluna 4</b>	Eu aprendi muitas coisas que nós tinha dúvida, né, sobre a violência, sobre a desigualdade... Trazer muita coisa pra realidade. Conseguir aprender coisas que a gente não sabia, talvez a gente já ouviu falar, mas nunca foi aprofundada no assunto... Sobre esse negócio também de conto, que eu também tinha muita dúvida sobre o que é conto, literatura.
<b>Aluna 1</b>	Eu aprendi também uma coisa que eu já sabia, mas que foi muito bom se aprofundar aqui. A desigualdade, a dificuldade, a falta de dinheiro... não tá só na nossa realidade de vida, mas dentro das histórias também. Porque é muito bom a gente ler um livro, um conto, assim uma história, uma fábula, fictícia, mas você lê uma coisa que tem haver com a realidade... é muito bom também, é o que a gente tava falando que a gente consegue se imaginar dentro da história, imaginar a realidade das pessoas... você trouxe realmente a realidade das pessoas, das crianças também que aconteceram isso com elas, assim quando iam comprar pão, na frente de casa, brincando.
<b>Aluna 4</b>	Sim e outra coisa que me chamou atenção também foi que a escritora não deixou as lutas dela. Tipo, ela teve esse sonho e mesmo com as lutas que ela passou, ela realizou esse sonho. Então talvez isso possa ser uma inspiração pra todos nós no nono ano, pode ser uma inspiração pra no futuro a gente olhar... a gente já passou por muitas coisas, né, já aconteceu muita coisa ruim com a vida, às vezes a família, muitos traumas e mesmo assim... mesmo ela passando tudo que ela passou, ela não desistiu. Ainda assim, depois de grande, ela quis ajudar a filha, a mãe e os alunos também que ela dava aula.

<b>Aluna 6</b>	Isso inspira bastante... A gente sonha com uma coisa... a pessoa sonha, aí vai tenta conquistar esse sonho, você vai ver... a pessoa lá “ai tá ruim, não to conseguindo”, mas aí quando ela vê ela tava bem perto de conseguir, mas desiste!
<b>Aluna 1</b>	Igual você falou dos livros que ela postou... ela publicou e ficou... foi fazer sucesso muito tempo depois... às vezes esse tempo de demora de fazer sucesso, que as pessoas começarem a descobrir o livro, ela pode ter desanimado muito, pensado em parar, pegar os livros dela e tirar, ninguém vai saber mais, mas ela continuou ali.

Fonte: elaboração própria

A resposta da aluna 4 evidencia que o projeto proporcionou não apenas o contato com a literatura, mas também a ampliação de sua compreensão sobre questões sociais como violência e desigualdade. A reflexão indica que, embora esses temas já fossem conhecidos de forma superficial, a abordagem permitiu um aprofundamento, conectando-os à realidade de maneira mais significativa. Além disso, a menção à descoberta sobre o gênero conto revela a importância de um ensino que valorize tanto a formação crítica quanto a recepção estética.

Indo ao encontro do que a aluna 4 declarou, a aluna 1 também comenta sobre os temas abordados na trama do conto. Além disso, confirma o teor realista do texto literário, no sentido explicitado por Luckács. O destaque aqui é a percepção das alunas, ao compreenderem que, por meio da literatura, é possível retratar o mundo em sua complexidade, falando, por exemplo, sobre a violência ou a pobreza e não apenas fantasiando ou idealizando a realidade. Portanto percebe-se aqui uma das propostas da Pedagogia Histórico-Crítica que é o acesso ao conteúdo historicamente produzido pela humanidade para transformação social.

Outro ponto bastante comentado foi o contexto histórico da escritora, ao assistirem a entrevista sobre Conceição Evaristo, foi oportunizado à turma uma aproximação com a escritora, retirando-a do mundo ideário no qual o escritor é visto como um ser com dons

para a escrita. Esse impacto ao descobrirem sobre as lutas e dificuldades de Evaristo, mostrou-se diversas vezes durante o grupo focal ser um dos pontos mais apreciados pelos alunos. Importante também comentar que a turma não conhecia a autora e o projeto contribuiu para que entrassem em contato com sua obra, compreendendo sua relevância no cenário literário atual, especialmente no que diz respeito à representação de narrativas marginalizadas e à valorização da literatura afro-brasileira.

Na primeira aula, quando foi apresentado à turma a vida e as obras de Conceição Evaristo, houve diversos diálogos sobre a dificuldade em se publicar literatura no Brasil, retratando como exemplo a obra *Ponciá Vicêncio* (2003), primeiro livro da escritora que foi publicado 20 anos depois por uma editora. O diálogo, como pode-se notar nos depoimentos do grupo focal, repercutiu de maneira significativa para a turma, de modo que levou a trajetória de Conceição a ser uma inspiração para os adolescentes. Compreende-se tal identificação, pois conforme levantamento socioeconômico desta pesquisa sobre o perfil da turma, notou-se que a maioria é oriunda da classe trabalhadora e 25% dos estudantes se identificam como pretos e 41,5% pardos.

Nota-se, portanto, que o projeto pedagógico alcançou êxito ao inserir conteúdos significativos e baseados na pesquisa teórica apresentada neste artigo. Segundo a Pedagogia Histórico-Crítica, que privilegia uma didática baseada em conteúdos clássicos, o que deve ser priorizado na escola é o saber elaborado e sistematizado, o conhecimento científico e não de senso comum, o que é essencial, imprescindível para o processo de humanização do indivíduo, mas também das formas mais adequadas de atingir esse conhecimento historicamente sistematizado de maneira sequencial e organizada, não individual, como abordada nas concepções pós-modernas, mas socialmente construídas. Nas palavras de Dermeval Saviani,

O clássico não se confunde com o tradicional e também não se opõe, necessariamente, ao moderno e muito menos ao atual. O clássico é aquilo que se firmou como fundamental, como essencial. Pode, pois, constituir-se num critério útil para a seleção dos conteúdos do trabalho pedagógico. (Saviani, 1986, p. 13)

Desse modo, ao levar Conceição Evaristo para a sala de aula, os estudantes tiveram o primeiro contato com uma importante escritora contemporânea que possui um significativo vínculo com o cânone afro-brasileiro, como visto anteriormente. Assim, verifica-se o teor moderno e também clássico do projeto pedagógico, uma vez que as temáticas abordadas no conto foram trabalhadas juntamente de conteúdos da língua portuguesa e baseados em pesquisas fundamentadas.

O projeto pedagógico buscou ir além das primeiras impressões de leitura, o que é uma ação direta do mediador (professor). De acordo com a Pedagogia Histórico-Crítica, o mediador é o responsável por conduzir o estudo a um nível mais elevado possível, contribuindo para o desenvolvimento do psiquismo do estudante. Como Duarte *et al.* afirmam, é preciso que:

[...] o professor tenha um grande domínio dos vários níveis e dimensões da riqueza da obra, bem como de conhecimentos psicológicos e pedagógicos que lhe permitam prever os efeitos que a obra poderá produzir nos alunos. (Duarte et al., 2012, p. 45)

Assim, a mediadora do projeto pedagógico aplicado no 9º ano de uma escola de Ensino Fundamental municipal assumiu intencionalmente o papel de conduzir os estudantes a uma leitura mais crítica e profunda da obra literária, articulando conteúdo estético, social e humano. Esse processo possibilitou que a literatura fosse compreendida não apenas como forma, mas como expressão de conteúdos significativos, contribuindo para a formação de uma consciência mais ampla e reflexiva nos alunos.

Como observado no depoimento de alguns dos estudantes, foi provado que o ensino de literatura pode colaborar para a desfetichização da realidade humana, entretanto, a qualidade dos conteúdos ensinados e a própria obra em si devem ser apresentadas de maneira coerente e contextualizada, levando a compreensão do ser humano como ser historicamente construído e, portanto privilegiando o método histórico-dialético no ensino.

## Conclusão

Em suma, o artigo interligou três pontos distintos, sendo eles a literatura afrodiáspórica, a escrita *evaristiana* e o ensino de literatura. Inicialmente, foi realizada uma contextualização histórica sobre a vida de Conceição Evaristo, bem como uma breve síntese do surgimento e características da literatura negra ocidental. Assim, pode-se entender os aspectos narrativos e características intrínsecas presentes nos textos de Evaristo que retomam a tradição afro-brasileira.

Ao levar um conto para a sala de aula, todos esses pontos teóricos precisaram ser trabalhados em consonância com o conteúdo da Língua Portuguesa. Pensando nos elementos da narrativa, houve momentos de reflexão em sala de aula sobre a personagem, quem ela é, qual sua identidade e seus desejos, também sobre o espaço em que a narrativa foi desenvolvida, explorou-se o contexto realístico do texto, entre outros elementos narrativos. A proposta foi trazer à sala de aula todo o aporte teórico pesquisado e elaborado de uma maneira que os estudantes pudessem assimilar as informações e compreender a obra em sua totalidade, para que, ao final, eles pudessem reescrever um outro desfecho para o conto após todo o conteúdo apreendido.

Essa “totalidade” é um aspecto essencial para a Pedagogia Histórico-Crítica, pois não basta a mera leitura e interpretação individual e/ou o compartilhamento de significados limitados que o texto literário gera, ou seja, um estudo raso e parcial não é suficiente para propor um ensino integral relacionado à literatura.

Portanto, compreendemos que a mera socialização da obra literária na escola a partir de sequências didáticas procedimentais e válidas em todos os contextos não caracteriza a práxis pedagógica histórica-crítica [...] O que implica considerar, por um lado, o ensino da recepção estética, a reflexão histórico-social, ideológica e linguística do texto literário, a apropriação e objetivação dos saberes em novas formas, e, por outro lado, o objeto do ensino da literatura, as obras literárias e os saberes sistematizados necessários à compreensão do texto literário como unidade indissociável de forma e conteúdo, singularidade e universalidade. (Almeida. 2021. p. 127-128)

Assim, o texto literário exige diferentes níveis de conhecimento, de análise, de investigação, que vão além da leitura socializada na sala

de aula que devem ser exploradas em sala de aula, não de maneira estanque reproduzida inalteravelmente, mas trabalhada conforme cada contexto (da obra e dos indivíduos incluindo em sala de aula). Portanto, a proposta do projeto pedagógico apresentada na pesquisa teve como base essa visão de totalidade do texto, que propôs ampliar o nível de conhecimento dialético do aluno através de uma experiência aprofundada do texto, esgotando-o em seus temas e entrelinhas, além de utilizá-lo para possibilidades de transformação social.

O projeto pedagógico realizado buscou esse esgotamento, como pode ser analisado no depoimento dos estudantes durante o grupo focal. Portanto, o projeto foi considerado bem-sucedido considerando esse aspecto, embora aberto a análises críticas reconhecendo que há pontos fracos e/ou poucos retratados por conta de diversos fatores pedagógicos, sociais, históricos e de gerenciamento<sup>4</sup>. Nesse sentido, o esforço em promover um projeto pedagógico com significado e uma temática relevante para a atualidade reafirma o compromisso com uma prática pedagógica crítica e contextualizada, voltada para a formação consciente dos educandos.

## Referências

ALMEIDA, S. P. F. **Contribuições da teoria pedagógica histórico-crítica para o ensino de literatura: uma leitura comparativa de pesquisas.** 2021. 147 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2021.

DUARTE, Eduardo de Assis. Escrevivência, Quilombolismo e a tradição da escrita afrodiáspórica. In: DUARTE, Constância Lima; NUNES, Isabella Rosado; LOPES, Goya (org.). **Escrevivência: a escrita de nós: reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo.** 1. ed. Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Arte, 2020.

DUARTE, Constância Lima; NUNES, Isabella Rosado; LOPES, Goya (org.). **Escrevivência: a escrita de nós: reflexões sobre a obra de**

<sup>4</sup> Ao mencionar que o projeto possui pontos fracos ou não muito bem retratados, é importante esclarecer que, durante sua execução, foram necessárias adaptações em razão de fatores diversos, como a ausência significativa de alunos em dias de chuva, a realização de um evento escolar não previsto no planejamento inicial, além das limitações impostas pelo calendário escolar. Soma-se a isso o próprio prazo da pesquisadora para a finalização da dissertação, o que exigiu ajustes no escopo e na duração das atividades inicialmente proposta.

**Conceição Evaristo.** 1. ed. Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Arte, 2020.

DUARTE, Newton; et al. O ensino da recepção estético-literária e a formação humana. **EccoS – Revista Científica**, n. 28, p. 31-48, São Paulo, 2012.

DUARTE, Newton. **Vigotski e o “aprender a aprender”: críticas às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana**. 5. ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

EVARISTO, Conceição. Da grafia-desenho de minha mãe, um dos lugares de nascimento de minha escrita. In: DUARTE, Constância Lima; NUNES, Isabella Rosado; LOPES, Goya (org.). **Escrevivência: a escrita de nós: reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo**. 1. ed. Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Arte, 2020.

EVARISTO, Conceição. Zaíta esqueceu de guardar os brinquedos. In: \_\_\_\_\_. **Olhos d’água**. 1. ed. Rio de Janeiro: Pallas; Fundação Biblioteca Nacional, 2016. p. 71-76.

**GIL, Antonio Carlos.** *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

IANNI, Octavio. Literatura e consciência. **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**, n. 28, p. 91-99, São Paulo, 1988. DOI: <https://doi.org/10.11606/issn.2316-901X.v0i28p91-99>. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rieb/article/view/70034>. Acesso em: 20 jun. 2024.

LUKÁCS, György. Marx e o problema da decadência ideológica. In: VEDDA, M.; COSTA, G.; ALCÂNTARA, N. (org.). **Anuário Lukács 2015**. São Paulo: Instituto Lukács, 2015. p. 97-152.

MACHADO, Bárbara A. Escre(vivência): a trajetória de Conceição Evaristo. **História Oral**, v. 17, n. 1, p. 243-265, 2014. Disponível em: <https://www.revista.historiaoral.org.br/index.php/rho/article/view/343>. Acesso em: 17 nov. 2023.

MOREIRA, Robson Nogueira. **Leitura em torno de Olhos d’água**, Conceição Evaristo. 2021. 146 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2021.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia: polêmicas do nosso tempo**. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1986.

TROVALIN, Larissa Ferreira Prudêncio; AMARAL, Sérgio da Fonseca. O extermínio da flor ou o autoritarismo como deflagrador da violência em “Zaíta esqueceu de guardar os brinquedos”, de Conceição Evaristo. **Todas as Musas**, ano 12, n. 1, p. 79-86, jul./dez. 2020. Disponível em: [https://www.todasasmusas.com.br/23%20Larissa\\_Ferreira.pdf](https://www.todasasmusas.com.br/23%20Larissa_Ferreira.pdf). Acesso em: 16 maio 2025.

TV APARECIDA. Conheça a história da escritora Conceição Evaristo. [vídeo]. YouTube, 10 mar. 2020. 11 min 24 s. Disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=9POX2gtfmFI>. Acesso em: 3 out. 2024.

## Sobre os Autores

### **Nadine Vasconcelos Alves Lopes Braga**

dinesfye@gmail.com

Nadine Vasconcelos Alves Lopes Braga possui graduação em Letras Português na UFES, mestrandona Programa e Pós-Graduação em Letras PPGL/UFES. Pesquisa a leitura literária no Ensino Fundamental II e o ensino de literatura no Ensino Fundamental II.

### **Adriana Pin**

adriana.pin@ifes.edu.br

Adriana Pin, doutora e com pós-doutoramento em Letras pela Universidade Federal do Espírito Santo. Professora de Língua Portuguesa e Literatura Brasileira do Instituto Federal do Espírito Santo. Coordenadora do grupo de pesquisa Metodologias e Práticas de Ensino/IFES e integrante do grupo de pesquisa Literatura e Educação/UFES. É autora dos livros: *O itinerário da estrela: deslocamento e construção da identidade/EDUFES* e *A recepção da obra de Paulo Coelho pela crítica literária e pelo leitor/EDIFES*. Pesquisa a relação entre Literatura e Indústria Cultural, a leitura literária dos clássicos no Ensino Médio, ensino de literatura no Ensino Médio, o desenvolvimento da oralidade em sala de aula e a interface Literatura e Teatro no Ensino Médio.

### **Arlene Batista da Silva**

arleneincrivel@gmail.com

Arlene Batista da Silva possui doutorado em Letras, é professora do Curso Letras-Libras Bacharelado/Ufes, pesquisadora e docente permanente do Programa de Pós-Graduação em Letras PPGL/Ufes. Coordena o grupo de pesquisa "Línguas de sinais, Interpretação e Tradução" (LISIT/Ufes) e integra o Grupo de Pesquisa "Literatura e Educação".