

ENTRE ESCRIVIVÊNCIAS E NARRATIVAS DE VIDA: O CONTO COMO DISPARADOR DE IDENTIDADES ÉTNICO-RACIAIS

BETWEEN WRITINGS AND LIFE STORIES: THE SHORT STORY AS A TRIGGER FOR ETHNIC AND RACIAL IDENTITIES

MANUEL VALDENIR PAULINO DA SILVA¹

ALESSON DE OLIVEIRA GADELHA²

Resumo: Este artigo analisa uma experiência pedagógica desenvolvida no Ensino Médio Profissionalizante que articula literatura afro-brasileira, narrativas de vida e práticas multiletradas como dispositivos de construção da identidade étnico-racial. A intervenção, intitulada *Narrativas de Vida: a construção da identidade étnico-racial*, teve como eixo a leitura e interpretação do conto Maria, de Conceição Evaristo, compreendido como documento histórico e tecnologia de memória capaz de acionar experiências subjetivas silenciadas nos arquivos institucionais. Ancorado nos aportes da historiografia cultural, dos estudos da memória, da noção de *escrevivência* e da Análise de Discurso Crítica, o estudo adotou abordagem qualitativa, de natureza interpretativa, configurando-se como pesquisa-ação e estudo de caso. Participaram da investigação estudantes do curso técnico em Eventos de uma Escola Estadual de Educação Profissional em Fortaleza/CE. Os dados foram produzidos por meio de produções textuais e multimodais, registros em caderno de campo e questionário online, analisados a partir da triangulação de fontes. Os resultados indicam que a literatura afro-brasileira, quando mobilizada em práticas pedagógicas participativas, favorece a emergência de memórias subterrâneas, fortalece o autorreconhecimento racial e contribui para a construção de uma consciência histórica crítica sobre o racismo estrutural, ampliando o papel da escola como espaço de formação antirracista.

¹ Mestre e Doutorando pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Professor Efetivo da SME de Itaitinga/CE e professor de Língua Portuguesa da SEDUC/CE. (E-mail: prof_valdenir@outlook.com)

² Especialista em Gestão Escolar pela Universidade Estadual do Ceará (UECE). Graduado em História e bacharel em Humanidades pela UNILAB. Professor da Rede Municipal de Fortaleza. (Email: alessongadelha@gmail.com)

Palavras-chave: afrobrasilidades; *escrevivências*; identidade étnico-racial.

Abstract: This article analyzes a pedagogical experiment developed in vocational high school that combines Afro-Brazilian literature, life narratives, and multiliteracies as tools for constructing ethnic-racial identity. The intervention, entitled *Life Narratives: the construction of ethnic-racial identity*, focused on the reading and interpretation of the short story Maria, by Conceição Evaristo, understood as a historical document and memory technology capable of triggering subjective experiences silenced in institutional archives. Anchored in the theoretical contributions of cultural historiography, memory studies, the notion of *escrevivência* (writing-living), and Critical Discourse Analysis, the study adopted a qualitative, interpretive approach, taking the form of action research and a case study. Twenty-eight students from the technical course in Events at a State School of Professional Education in Fortaleza/CE participated in the investigation. The data were produced through textual and multimodal productions, field notebook records, online questionnaires, and audiovisual material, analyzed using triangulation of sources. The results indicate that Afro-Brazilian literature, when mobilized in participatory pedagogical practices, promotes the emergence of underground memories, strengthens processes of racial self-recognition, and enables the construction of a critical historical consciousness about structural racism.

Keywords: Afro-Brazilianities; writing practices; ethnic-racial identity.

Introdução

A relação entre literatura e historiografia tem sido objeto de intensos debates desde pelo menos o final do século XX, quando autores como Hayden White³ e Michel de Certeau⁴ demonstraram que tanto a escrita da história quanto a ficção se constituem por procedimentos narrativos que operam não apenas na organização do passado, mas na própria produção de sentidos sobre ele.

Se, por um lado, a disciplina histórica busca ancorar suas interpretações em fontes, métodos e regimes de verificação específicos, por outro, a literatura oferece modelos estéticos e discursivos fundamentais para pensar os modos de narrar a experiência, sobretudo quando essa experiência envolve sujeitos cujas vozes foram sistematicamente silenciadas pelos arquivos tradicionais.

³ WHITE, Hayden. **Trópicos do discurso: ensaios sobre a crítica da cultura**. Tradução de Alípio Correia de Franca Neto. São Paulo: Edusp, 1994.

⁴ CERTEAU, Michel de. **A escrita da história**. Tradução de Maria de Lourdes Menezes. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1982.

Nessa perspectiva, a narrativa assume papel central como mediadora entre tempo, memória e identidade, uma vez que organiza o vivido sob a forma de um passado lembrado. Conforme argumenta Ricoeur,

[...] existe entre a atividade de narrar uma história e o caráter temporal da experiência humana uma correlação que não é puramente acidental, mas apresenta uma forma de necessidade transcultural. Ou em outras palavras: que o tempo torna-se tempo humano na medida em que é articulado de um modo narrativo, e que a narrativa atinge seu pleno significado quando se torna uma condição da existência temporal (RICOEUR, 1994, p. 85).

É nesse horizonte teórico que se insere a obra de Conceição Evaristo, cuja escrita, marcada pela noção de *escrevivência*⁵, tensiona a fronteira entre ficção, testemunho e documento, reinscrevendo a presença negra na história por meio de narrativas que emergem de arquivos afetivos, corporais e comunitários. Em contos como *Maria*, a autora ativa uma história subterrânea — para usar a expressão de Trouillot⁶ — composta por vidas que ficaram à margem dos registros oficiais, mas que, ao se tornarem literatura, reivindicam legitimidade epistemológica e capacidade de iluminar processos históricos de racialização, desigualdade e violência estrutural no Brasil.

Dessa forma, a literatura afro-brasileira não apenas representa, mas produz história, ao tensionar os limites do arquivo tradicional e seus regimes de validação. Conforme argumenta Achille Mbembe o arquivo

is fundamentally a matter of discrimination and of selection, which, in the end, results in the granting of a privileged status to certain written documents, and the refusal of that same status to others, thereby judged ‘unarchivable’. The archive is, therefore, not a piece of data, but a status.⁷

⁵ *Escrevivência* é um termo cunhado por Conceição Evaristo para designar uma escrita ancorada nas experiências vividas, especialmente de mulheres negras, nas quais memória e coletividade se articulam como gesto estético e político de resistência aos silenciamentos históricos (Evaristo, 2017).

⁶ TROUILLOT, Michel-Rolph. **Silenciando o passado: poder e a produção da história**. Tradução de Sebastiana Nunes. Curitiba: Huya, 2016.

⁷ “the archive is fundamentally a matter of discrimination and of selection, which, in the end, results in the granting of a privileged status to certain written documents, and the refusal of that same status to others, thereby judged ‘unarchivable’. The archive is, therefore, not a piece of data, but a status” MBEMBE, Achille. **The power of the archive and its limits**. In: HAMILTON, Carolyn; HARRIS, Verne; PICKOVER, Michèle; REID, Graeme; SALEH, Razia (org.). *Refiguring the archive*. Cape Town: David Philip Publishers, 2002, p. 20–21, tradução nossa.

Nesse sentido, a produção literária afro-brasileira pode ser compreendida como uma prática de enfrentamento ao esquecimento institucionalizado, funcionando como um espaço de reinscrição de memórias historicamente silenciadas.

Ao transpor essas reflexões, especialmente para o contexto das instituições de ensino profissionalizante, é preciso reconhecer que a escola não se limita a um espaço neutro. Ao contrário, o currículo já opera como instância de seleção, silenciamento e legitimação de determinadas narrativas históricas, em detrimento de outras. Nesse sentido, como destacam Pesavento⁸ e Abreu⁹, a formação histórica contemporânea demanda a ampliação do repertório de fontes e o reconhecimento de práticas culturais — como a literatura — como dispositivos legítimos de interpretação do passado.

Assim, o problema central que fundamenta esta investigação reside na escassez de representações negras nos materiais escolares e nos modos tradicionais de ensino, o que contribui para a manutenção de lacunas históricas e para a invisibilização das identidades étnico-raciais no espaço educativo. Ao mobilizar o conto *Maria* como fonte narrativa, o projeto buscou tensionar esses silêncios institucionais e possibilitar que os estudantes construíssem seus próprios registros de memória, articulando ficção, autobiografia e crítica social.

Diante disso, torna-se necessário compreender de que modo história e literatura se constituem como regimes narrativos distintos, porém atravessados por operações comuns de construção de sentido sobre o passado. A interlocução entre esses campos permite deslocar a historiografia de uma concepção estritamente documental para uma abordagem que reconhece o papel da narrativa na produção do conhecimento histórico, sem, contudo, diluir seus compromissos epistemológicos.

Ao considerar a ficção literária — especialmente a afro-brasileira — como espaço de elaboração simbólica da experiência histórica, este artigo aproxima as reflexões teóricas sobre narrativa, memória e temporalidade das práticas pedagógicas analisadas, evidenciando como a escola pode se tornar um lugar de circulação, disputa e ressignificação de narrativas

⁸ PESAVENTO, Sandra Jatahy. **História & história cultural**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

⁹ ABREU, Martha. Cultura política e leituras do passado. Cf. ABREU, Martha. **História, cultura e memória**. Rio de Janeiro: FGV, 2007.

históricas. É nesse entrecruzamento entre arquivo e ficção que se insere a discussão a seguir, dedicada a examinar os fundamentos teóricos que sustentam a leitura da literatura como dispositivo legítimo de interpretação do passado.

História e literatura como regimes narrativos

Os estudos de Hayden White, Michel de Certeau e Paul Ricoeur foram decisivos para a consolidação da compreensão de que tanto a historiografia quanto a literatura se organizam por meio de operações narrativas que conferem sentido à experiência histórica.

Ao problematizar a escrita da história, White evidencia que o discurso historiográfico não é uma simples reprodução dos acontecimentos, mas uma construção narrativa orientada por escolhas formais e interpretativas, nas quais os eventos são organizados segundo determinadas tramas explicativas.¹⁰ De modo convergente, Certeau¹¹ concebe a história como uma operação que articula lugar social, práticas e escrita, ressaltando que o trabalho do historiador é atravessado por procedimentos discursivos que selecionam, hierarquizam e significam o passado.

Já Ricoeur aprofunda essa discussão ao afirmar que “o tempo torna-se tempo humano na medida em que está articulado de modo narrativo”¹², destacando o papel da narrativa como mediadora entre tempo, memória e identidade. Nesse horizonte teórico, a interlocução entre história e literatura não implica a dissolução dos critérios historiográficos, mas a ampliação de seus modos de inteligibilidade, permitindo tensionar discursos consolidados e tornar visíveis experiências historicamente silenciadas.

Dessa forma, a literatura opera por meio de formas simbólicas capazes de reinscrever experiências marginalizadas, tensionar narrativas hegemônicas e ampliar o repertório interpretativo acerca dos fenômenos sociais. Essa articulação entre esses dois campos desfaz

¹⁰ WHITE, Hayden. Op. cit.

¹¹ CERTEAU, Michel de. Op. cit.

¹² RICOEUR, Paul. **Tempo e narrativa**. Tradução de Constança Marcondes Cesar. Campinas: Papirus, 2010. v. 1.

fronteiras rígidas entre fato e ficção, evidenciando que distintas práticas narrativas engendram modos concorrentes de compreender o tempo, a memória e a constituição das identidades.

Por isso, a literatura afro-brasileira — particularmente a obra de Conceição Evaristo — destaca-se como contranarrativa que interpela os silenciamentos produzidos pela historiografia oficial e produz sentidos que ultrapassam as limitações do arquivo institucionalizado. A escrita de Evaristo convoca elementos da oralidade, da ancestralidade e do cotidiano periférico, tensionando as lacunas deixadas pelos registros coloniais e pelas políticas de memória que historicamente privilegiaram determinados agentes sociais em detrimento de outros.

Sua obra opera simultaneamente como gesto estético e político: denuncia estruturas de opressão, reinscreve subjetividades negras historicamente invisibilizadas e instaura modos alternativos de compreender o passado. Ao dialogar com perspectivas críticas das ciências humanas, a literatura de Evaristo amplia o horizonte interpretativo da história ao evidenciar que a disputa pela memória e pela representação é também uma disputa por legitimidade epistêmica e visibilidade social.

Nesse processo, verifica-se que a aproximação entre História e Literatura possui percurso amplamente consolidado na historiografia contemporânea. Cada vez mais, professores reconhecem nos textos literários a possibilidade de acessar discursos que expressam, em diferentes níveis, o campo de produção simbólica de uma época.

Por isso que, nas últimas décadas, consolidou-se a compreensão de que o texto literário constitui um importante instrumento de interpretação da vida social, na medida em que expressa valores, conflitos e experiências historicamente situadas. Como afirma Antonio Candido, a literatura não pode ser concebida como mero ornamento cultural, pois ela “confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber e a boa disposição para com o próximo”.¹³

Nesse sentido, a ficção literária configura-se como um espaço privilegiado de elaboração da memória, da identidade e da resistência, ao tornar visíveis experiências e subjetividades historicamente marginalizadas e frequentemente silenciadas pelos arquivos

¹³ CANDIDO, Antonio. *O direito à literatura*. In: _____. *Vários escritos*. São Paulo: Duas Cidades, 1995. p. 235–263.

tradicionais. Nesse cenário, o conto “Maria”, presente na obra de Evaristo, constitui um exemplo expressivo dessa potência narrativa.

O texto faz emergir vozes e experiências que, historicamente, não encontraram registro nos documentos oficiais ou foram ali representadas de forma fragmentada e estereotipada. Ao mobilizar a noção de *escrevivência*, Evaristo reinscreve as vivências de mulheres negras periféricas, articulando memória, ancestralidade e cotidiano como elementos constitutivos de uma narrativa que desafia versões hegemônicas do passado.

Assim, “Maria” funciona como contranarrativa ao interpelar tanto os limites do arquivo quanto às ausências da historiografia tradicional, evidenciando formas de sofrimento, resistência e afeto raramente preservadas pelos repertórios documentais. A análise desse conto demonstra como a ficção pode operar como instrumento de compreensão histórica, ampliando o horizonte interpretativo e possibilitando novas leituras sobre sujeitos e experiências historicamente marginalizadas.

Para compreender a dimensão política do arquivo, é necessário reconhecer que seus mecanismos de seleção e exclusão não são neutros, mas atravessados por relações de poder. Como afirma Jacques Derrida, “não há poder político sem controle do arquivo, sem controle da memória”¹⁴, o que evidencia que os processos de arquivamento implicam decisões sobre o que deve ser preservado, lembrado ou esquecido. Essa lógica produz hierarquias de valor entre narrativas e consolida como legítimo apenas aquilo que se ajusta às normas institucionais de registro, marginalizando experiências e discursos que escapam aos critérios oficiais de validação.

É justamente a partir dessa função reparadora atribuída à ficção literária que se torna necessário deslocar o olhar para os mecanismos históricos que regulam sua legitimação, circulação e reconhecimento social. Se a literatura pode operar como espaço de reinscrição de experiências excluídas dos arquivos institucionais, importa indagar sob quais condições certas narrativas alcançam visibilidade e estatuto de valor, enquanto outras permanecem à margem dos circuitos de consagração.

¹⁴ DERRIDA, Jacques. **Mal de arquivo: uma impressão freudiana**. Tradução de Claudia de Moraes Rego. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2001.

Desse modo, a reflexão sobre memória e exclusão conduz, inevitavelmente, à análise do cânone literário como construção histórica, atravessada por disputas simbólicas e relações de poder, tema que orienta a discussão da seção seguinte.

Cânone, circulação e ressignificação: contribuições da historiografia para os estudos literários

A compreensão dos processos de constituição do cânone literário, bem como das dinâmicas de circulação e ressignificação das obras, tem sido profundamente ampliada pelas contribuições da historiografia cultural e da história do livro e da leitura. Esses campos deslocam o foco da análise exclusivamente textual para uma perspectiva que considera os condicionamentos históricos, materiais e institucionais da produção e da recepção literária.

Nesse sentido, Roger Chartier destaca que os textos não podem ser compreendidos como entidades abstratas e autônomas, pois sua significação está indissociavelmente ligada aos suportes materiais, às práticas de leitura e às convenções sociais que os regulam. Conforme afirma o autor:

Os textos não existem fora dos suportes que os dão a ler (ou a ouvir), fora das práticas que os apreendem, fora das convenções que os regulam. Contra a abstração dos discursos, é preciso lembrar que toda leitura é uma prática situada.¹⁵

Essa perspectiva evidencia que o sentido literário não é fixo nem universal, mas historicamente construído, variando de acordo com os contextos socioculturais e com as formas de apropriação dos leitores. A leitura, assim, configura-se como prática social atravessada por relações de poder, instituições legitimadoras e regimes de valor.

Nessa mesma direção, Pascale Casanova analisa o cânone como resultado de disputas simbólicas no interior de um espaço literário internacional, no qual determinadas obras e autores alcançam reconhecimento a partir de mecanismos de consagração e hierarquização cultural. Para a autora, a legitimidade literária não decorre exclusivamente de

¹⁵ CHARTIER, Roger. **A história cultural: entre práticas e representações**. Tradução de Maria Manuela Galhardo. Lisboa: Difel, 1990. p. 17.

critérios estéticos imanentes, mas de relações históricas e institucionais que regulam a circulação e o prestígio das produções culturais.¹⁶

Essa compreensão permite problematizar a naturalização do cânone, revelando-o como construção histórica marcada por exclusões sistemáticas, sobretudo de vozes dissidentes. A partir dessa ótica, a ressignificação de obras e discursos literários passa a ser entendida como prática crítica que tensiona narrativas consagradas e amplia os horizontes interpretativos.

Contribuição relevante para esse debate é oferecida por Pollak, ao discutir as chamadas “memórias subterrâneas”¹⁷. Segundo o autor, tais memórias dizem respeito às experiências de grupos dominados que permanecem à margem da memória oficial, mas que podem emergir em determinados contextos históricos como forma de contestação simbólica. Segundo ele, essas memórias desafiam os discursos hegemônicos e evidenciam o caráter conflitivo da construção da memória coletiva.

Nesse cenário de disputas narrativas, a contribuição de Saidiya Hartman¹⁸ torna-se fundamental ao denunciar o arquivo colonial como um espaço de morte e silenciamento. Hartman propõe a fabulação crítica como um método para confrontar os limites do documento histórico, permitindo imaginar e reinscrever as experiências de sujeitos que foram reduzidos a meros dados de inventário pela lógica colonial. Ao tensionar o que é passível de ser dito, a fabulação crítica não busca a verdade factual absoluta, mas a recuperação de humanidades negadas."

De modo complementar, Paul Ricoeur problematiza a relação entre memória, esquecimento e narrativa, enfatizando que o esquecimento não se limita a uma falha involuntária da memória, mas pode assumir a forma de um processo ativo e estratégico¹⁹. Nessa perspectiva, segundo o autor, o apagamento de determinadas narrativas constitui uma

¹⁶ CASANOVA, Pascale. **A república mundial das letras**. Tradução de Marina Appenzeller. São Paulo: Estação Liberdade, 2002.

¹⁷ POLLAK, Michael. Memória, esquecimento, silêncio. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, p. 3–15, 1989.

¹⁸ HARTMAN, Saidiya. **Vênus em dois atos**. Tradução de Fernanda Silva e Sousa e Marcelo R. S. Ribeiro. Revista Eco-Pós, Rio de Janeiro, v. 23, n. 3, p. 12–33, 2020.

¹⁹ RICOEUR, Paul. **A memória, a história, o esquecimento**. Tradução de Alain François et al. Campinas: Editora da Unicamp, 2007.

prática simbólica de poder, capaz de privar indivíduos e grupos do direito de narrar a si mesmos e de inscrever suas experiências na história.

Por fim, as contribuições da historiografia cultural e dos estudos da memória permitem compreender o cânone literário não como um conjunto estável e neutro de obras, mas como um campo em permanente disputa, atravessado por relações de poder, práticas de exclusão e processos contínuos de ressignificação. Tal abordagem revela-se fundamental para os estudos literários contemporâneos, sobretudo aqueles comprometidos com a crítica às hierarquias culturais e com a ampliação dos repertórios interpretativos.

É justamente nesse ponto que a problemática da memória se torna central, pois permite compreender de que modo narrativas silenciadas podem ser reinscritas no tempo histórico por meio de formas discursivas alternativas. A seção seguinte, portanto, volta-se à análise da memória e do testemunho como categorias fundamentais para pensar a literatura enquanto prática histórica, investigando como a narrativa literária opera como espaço de elaboração do passado e de reinscrição de experiências coletivas excluídas dos arquivos institucionais.

Memória, testemunho e historicidade da literatura: narrar como reinscrever o passado

A reflexão sobre a historicidade da literatura exige compreender a memória não como simples depósito de lembranças individuais, mas como prática social que organiza, seleciona e atribui sentido ao passado. Nesse horizonte, a literatura pode ser pensada como forma específica de testemunho, capaz de registrar experiências que não encontram lugar nos dispositivos oficiais de registro histórico. Ao operar no limite entre vivência e representação, a narrativa literária inscreve no tempo histórico afetos, silêncios e experiências coletivas que, de outro modo, permaneceriam dispersos ou invisibilizados.

Nesse conjunto, a contribuição de Maurice Halbwachs é central para essa compreensão, ao demonstrar que toda memória se constrói a partir de quadros sociais que orientam aquilo que pode ser lembrado e comunicado. Para o autor, mesmo as lembranças aparentemente individuais estão ancoradas em referenciais coletivos que lhes conferem inteligibilidade histórica. Tal perspectiva permite compreender a literatura como espaço

privilegiado de reorganização dessas memórias, sobretudo quando se trata de experiências compartilhadas por grupos socialmente subalternizados. Como afirma o autor,

É na sociedade que o homem normalmente adquire suas lembranças. É também na sociedade que ele as recorda, reconhece e localiza. [...] Não há memória puramente individual, pois nossas lembranças permanecem coletivas e nos são lembradas por outros, ainda que se trate de acontecimentos nos quais só nós estivemos envolvidos.²⁰

Essa concepção desloca a memória do plano psicológico para o campo histórico e cultural, permitindo compreendê-la como fenômeno atravessado por relações de poder, pertencimento e exclusão. No âmbito da literatura, isso implica reconhecer que narrar experiências marginalizadas não é apenas um gesto estético, mas uma forma de reinscrição histórica, na medida em que tais narrativas reorganizam o que pode ser lembrado, dito e transmitido socialmente.

Sob essa perspectiva, textos literários que mobilizam experiências de violência, desigualdade e silenciamento funcionam como testemunhos históricos sensíveis, ainda que não se confundam com documentos no sentido estrito. A literatura, nesse caso, não substitui o arquivo, mas o tensiona, ao produzir narrativas que emergem das brechas da memória social e reivindicam reconhecimento histórico. Ao narrar aquilo que foi sistematicamente excluído dos registros oficiais, a escrita literária amplia o horizonte do passado compreensível e intervém nos modos de construção da história.

Assim, pensar a literatura a partir da memória e do testemunho implica reconhecê-la como prática histórica ativa, capaz de reorganizar temporalidades, produzir sentidos coletivos e reinscrever experiências apagadas no fluxo do tempo social. Ao operar nesse limiar entre narrativa e historicidade, a literatura não apenas rememora o passado, mas o reinterpreta criticamente, abrindo possibilidades de leitura e de posicionamento no presente.

Essa compreensão fundamenta a necessidade de observar como tais processos se materializam em contextos concretos de leitura, especialmente no espaço escolar, onde a circulação de narrativas literárias se articula às experiências dos sujeitos e às dinâmicas

²⁰ HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. Tradução de Beatriz Sidou. 2. ed. São Paulo: Centauro, 2013. p. 30.

sociais mais amplas. É a partir desse deslocamento — do referencial teórico para o campo empírico — que se delineiam os caminhos metodológicos da pesquisa.

Caminhos metodológicos da pesquisa

A investigação adotou uma abordagem qualitativa e interpretativa, concebendo a sala de aula como um espaço de produção de sentidos e de circulação de narrativas que, ao mesmo tempo, revelam e tensionam marcadores históricos de raça, gênero e memória.

Inspirada na lógica da pesquisa-ação, conforme delineada por Tripp²¹, a metodologia envolveu o pesquisador como agente participante das práticas pedagógicas, acompanhando a emergência dos discursos estudantis e as ressignificações provocadas pelo contato com o conto *Maria*, de Conceição Evaristo. Tal opção metodológica possibilitou analisar não apenas os produtos finais das atividades, mas o próprio processo de construção de consciência histórica no interior da prática educativa.

O estudo configurou-se como estudo de caso²², centrado em uma intervenção realizada com 28 estudantes do 3º ano do curso técnico em Eventos de uma Escola Estadual de Educação Profissional em Fortaleza/CE. A proposta, assentada nos pressupostos dos Multiletramento²³ se do Letramento Racial²⁴, buscou articular leitura literária, debates temáticos e produção de narrativas autobiográficas como forma de promover a reflexão crítica sobre identidade étnico-racial. O conto de Evaristo foi mobilizado como dispositivo metodológico e como objeto de interpretação histórica.

A coleta de dados envolveu três frentes complementares: (1) produções textuais e multimodais dos estudantes, elaboradas ao longo da sequência didática; (2) observações registradas em caderno de campo, que documentaram falas, interações, tensões e gestos interpretativos emergentes no processo; e (3) respostas a um questionário online, elaborado

²¹ TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443–466, 2005.

²² YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.

²³ COPE, Bill; KALANTZIS, Mary. **Multiliteracies: literacy learning and the design of social futures**. London: Routledge, 2016.

²⁴ GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador**. Petrópolis: Vozes, 2017.

via Google Forms, reunindo relatos sobre discriminação, autopercepção racial e formas de identificação com a narrativa literária.

No que concerne ao caderno de campo, recomenda-se explicitar de forma mais sistemática os procedimentos de registro, incluindo a identificação dos responsáveis por seu preenchimento (pesquisadores e estudantes), bem como os critérios e as condições em que tais registros foram produzidos. A operacionalização do caderno de campo envolveu a construção coletiva, integrando as visões docente e discente. Com registros *in loco* focados em silêncios, identificações e produções estudantis, o instrumento atuou como um “arquivo sensível”. Essa sistemática permitiu a triangulação de dados, confrontando as reações espontâneas observadas com os relatos dos questionários para capturar a dimensão processual da construção identitária no espaço escolar.

Esse detalhamento descrito, contribui para maior transparência na constituição do corpus empírico e para o fortalecimento da consistência metodológica do estudo. Essa triangulação, por sua vez, permitiu observar, conforme sugere Denzin,²⁵ a coexistência de múltiplas vozes e perspectivas, ampliando a espessura interpretativa da pesquisa.

A análise dos materiais seguiu os princípios da Análise de Discurso Crítica²⁶, entendendo a linguagem como prática social atravessada por relações de poder e processos históricos de racialização. Paralelamente, as contribuições dos estudos da memória, orientaram a leitura do conto *Maria* como arquivo sensível da experiência negra feminina, articulando ficção, testemunho e historicidade. Para tratar das narrativas dos estudantes, empregou-se a análise temática conforme Bardin²⁷, que possibilitou agrupar percepções, experiências e recorrências discursivas em categorias analíticas relacionadas a identidade racial, violência simbólica e representatividade.

A leitura do conto *Maria* funciona, portanto, como um exercício de fabulação crítica no contexto pedagógico. Ao entrar em contato com a narrativa de Evaristo, as estudantes são provocadas a operar no “limite do indizível”²⁸, produzindo novas narrativas que confrontam

²⁵ DENZIN, Norman. **The research act**. New York: McGraw-Hill, 2017.

²⁶ FAIRCLOUGH, Norman. **Discurso e mudança social**. Brasília: UnB, 2001.

²⁷ BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

²⁸ HARTMAN, Saidiya. **Vênus em dois atos**. Tradução de Fernanda Silva e Sousa e Marcelo R. S. Ribeiro. Revista Eco-Pós, Rio de Janeiro, v. 23, n. 3, p. 12–33, 2020.

os apagamentos históricos. O conto deixa de ser apenas ficção para tornar-se um dispositivo de reparação simbólica, onde a fabulação permite exumar vozes e afetos que os arquivos institucionais e escolares tradicionalmente calam.

Diante disto, sobre o ponto de vista ético, os participantes foram informados sobre os objetivos da pesquisa e tiveram seus nomes preservados. Reconhece-se que os resultados obtidos refletem um contexto específico e, portanto, não são generalizáveis; contudo, estudos localizados são capazes de iluminar processos históricos mais amplos ao captarem, em escala micro, as tensões culturais e os modos de subjetivação que configuram a vida social.

Descrição da experiência

O projeto ocorreu entre maio e junho de 2023, com etapas registradas em caderno de campo e videodocumentário. Após a contextualização da obra de Evaristo e a leitura do conto, os estudantes realizaram debates sobre representações da mulher negra, relações de poder e desigualdades. Em seguida, produziram reflexões escritas e responderam ao questionário digital.

A experiência teve início com a ambientação teórica e sensível da turma ao universo da literatura afro-brasileira. Para isso, foram trabalhados trechos de entrevistas e falas públicas de Conceição Evaristo sobre a noção de *escrevivência*, contextualizando a obra da autora como uma escrita que transforma memórias individuais e coletivas em denúncia e contra arquivo. Os estudantes foram convidados a refletir sobre o papel da literatura como forma de testemunho e de registro de experiências que, historicamente, não foram inscritas nos arquivos oficiais.

Em seguida, realizou-se a leitura orientada do conto *Maria*, conduzida de forma dialógica, com pausas estratégicas para análise de escolhas narrativas, construção de personagens e marcas de violência estrutural presentes no texto. As perguntas norteadoras buscavam provocar deslocamentos de leitura, convidando os estudantes a identificar, no percurso da protagonista, elementos que dialogassem com a história social do racismo e com os processos de desumanização que incidem sobre corpos femininos negros no Brasil.

Artigo Dossiê

Após a leitura, foi realizada uma roda de conversa estruturada, na qual os estudantes compartilharam suas impressões iniciais. Esse momento revelou, desde o início, uma forte identificação emocional e cognitiva com o texto literário. Muitos estudantes relataram reconhecer, na história de Maria, situações vivenciadas por familiares, vizinhos ou mulheres de suas comunidades. Outros destacaram nunca ter lido um texto literário em que uma mulher negra fosse protagonista de sua própria narrativa, e não apenas coadjuvante ou estereótipo.

Na etapa seguinte, a intervenção avançou para uma atividade multiletrada de maior densidade interpretativa: a construção de um mapa mental cujo núcleo organizador era a expressão “EU SOU MARIA?”. Essa escolha intencional colocou os estudantes diante de uma pergunta-matriz que atravessa o conto de Conceição Evaristo e convoca leituras identitárias profundas. A partir dessa interrogação central, os alunos produziram ramificações que conectavam episódios da narrativa, símbolos recorrentes, marcas de violência estrutural, gestos de resistência e aspectos subjetivos da protagonista com suas próprias experiências, memórias familiares e percepções sobre raça, gênero e desigualdade.

O exercício gerou zonas de contato e tensão: muitos estudantes reconheceram, no percurso de Maria, traços de mulheres de suas comunidades; outros identificaram, em si mesmos, marcas herdadas de silenciamentos históricos. Como prática multiletrada, o mapa mental ampliou as linguagens de expressão, permitiu a visualização material das conexões entre ficção e vivência e acolheu múltiplos modos de significação. Ao cartografar esse território simbólico, os estudantes transformaram a leitura do conto em um processo de autorreconhecimento e reinscrição de suas próprias narrativas no espaço escolar.

Paralelamente, os estudantes responderam a um formulário digital, contendo perguntas sobre identidade racial, vivências de discriminação e percepções sobre representatividade no ambiente escolar.

A culminância da experiência ocorreu com a socialização das produções e com a montagem de um pequeno acervo expositivo, apresentado na própria escola, e posteriormente sistematizado no material enviado à etapa institucional do Ceará Científico. Nesta ocasião, os estudantes, antes hesitantes, assumiram a autoria de seus textos e se reconheceram como produtores de conhecimento histórico e social. A apresentação pública, registrada no vídeo

institucional do projeto, demonstrou transformações perceptíveis na forma como passaram a compreender o conto, a si mesmos e o lugar da literatura na leitura do mundo.

Essa experiência se configurou, portanto, como um espaço de deslocamento epistemológico: a literatura não foi tomada apenas como objeto estético, mas como tecnologia de memória e instrumento de leitura histórica; os estudantes, por sua vez, não foram reduzidos à condição de leitores, mas tornaram-se narradores de suas próprias histórias, reinscrevendo a si mesmos em discursos de pertencimento e identidade racial.

Resultados e discussão

A análise integrada dos dados textuais, dos registros visuais e das narrativas produzidas pelos estudantes evidencia que a experiência literária com o conto *Maria*, de Conceição Evaristo, operou não apenas como atividade de leitura, mas como dispositivo de construção de memória, consciência histórica e agência identitária. Para compreender essa dinâmica, foram mobilizados três conjuntos documentais — o caderno de campo, o banner apresentado na etapa escolar do Ceará Científico e os *frames* do vídeo institucional do projeto — que, lidos conjuntamente, formam um *corpus* multimodal capaz de revelar a complexidade dos processos formativos.

A Figura 1, a seguir, apresenta a capa do caderno de campo utilizado na intervenção, cuja elaboração esteve sob responsabilidade dos próprios estudantes. O material reúne registros que evidenciam o caráter processual e documental da experiência pedagógica. As anotações, colagens, grafismos e marcas de leitura indicam o envolvimento ativo dos alunos, evidenciando o caderno não apenas como suporte de registro, mas como dispositivo metodológico que favorece a reflexão e acompanha a construção das interpretações.

Ademais, sua materialidade o constitui como artefato de memória, na medida em que preserva vestígios do percurso formativo, das hesitações, dos avanços e das apropriações realizadas pelos alunos ao longo das atividades.

Figura 1 – Capa do caderno de campo (parte superior e inferior)



Fonte: Acervo do pesquisador (2023).

No contexto da pesquisa, esse documento configura-se como fonte primária que permite observar, em detalhes, a evolução das práticas de escrita e dos modos de leitura acionados pelos participantes. Desse modo, o Caderno de Campo não apenas ilustra a intervenção, mas se insere como elemento analítico central, fornecendo evidências empíricas da mobilização estética, cognitiva e afetiva desencadeada pela leitura do conto *Maria* e pelas práticas multiletradas do projeto.

Essa imagem, em termos historiográficos, funciona como evidência do processo de subjetivação em curso: a escrita não aparece como mera tarefa escolar, mas como prática de elaboração. Barthes²⁹ afirma que certas imagens capturam uma “verdade afetiva” que excede o visível; aqui, tal verdade se manifesta na tentativa de transformar a experiência vivida em narrativa, gesto que dialoga diretamente com a noção de *escrevivência* formulada por Evaristo.³⁰ Assim, o caderno de campo revela a dimensão processual da aprendizagem — o momento exato em que leitura, memória e identidade começam a se articular em um mesmo movimento.

Além disso, o banner científico (Figura 2) reconfigura essa dinâmica ao transformar a experiência em dado público e inteligível, organizando vivências individuais em categorias analíticas que podem ser compartilhadas, debatidas e reinterpretadas coletivamente.

²⁹ BARTHES, Roland. **A câmara clara**. Tradução de Júlio Castañon Guimarães. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984

³⁰ EVARISTO, Conceição. **Literatura negra: uma poética de nossa afro-brasilidade**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2009

Figura 2 – Banner Científico “Narrativas de vida: a construção da identidade étnico-racial no ensino médio profissionalizante à luz do conto ‘Maria’, de Conceição Evaristo”



Ao transpor relatos subjetivos para uma linguagem visual e sistematizada — por meio de gráficos, sínteses e recortes temáticos —, o trabalho ampliou o alcance das narrativas e possibilitou que diferentes sujeitos reconheçam padrões, tensões e convergências nas experiências relacionadas à identidade étnico-racial. Dessa forma, o banner não apenas comunica resultados, mas também atuou como instrumento de mediação entre a experiência vivida pelos estudantes e o conhecimento científico.

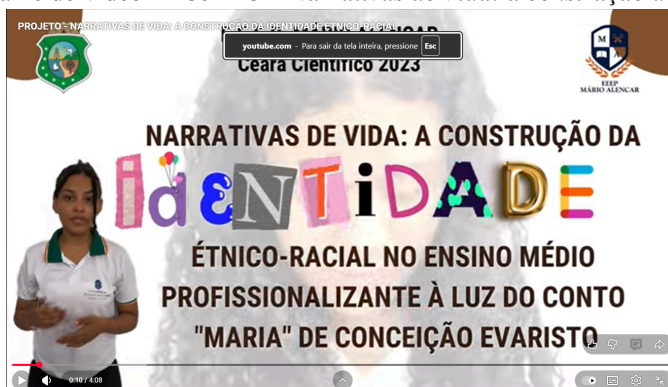
A disposição desses dados ao lado de fotos do processo — estudantes lendo, discutindo, produzindo mapas mentais — reforça a ideia de que a literatura acionou memórias preexistentes, oferecendo aos estudantes uma linguagem para nomear experiências antes silenciadas. Chartier observa que materiais como esse configuram formas de “apropriação social do texto”³¹: ao circularem em um evento público, tornam-se documentos de saber,

³¹ CHARTIER, Roger. **A história cultural: entre práticas e representações**. Tradução de Maria Manuela Galhardo. Lisboa: Difel, 1990, p. 17.

legitimando socialmente a experiência. Assim, o banner não apenas expõe resultados, mas atesta a dimensão coletiva e pública da intervenção.

A Figura 3 registra um dos momentos mais expressivos da intervenção: a apresentação pública do vídeo *PROJETO – Narrativas de Vida: a construção da identidade étnico-racial*, produzido pelos próprios estudantes como síntese multimodal da experiência formativa. O frame revela que a leitura de *Maria*, de Conceição Evaristo, ultrapassou o domínio da recepção silenciosa e converteu-se em ação discursiva compartilhada, articulando memória, identidade e agência juvenil. Ao transformar as reflexões individuais em narrativa audiovisual coletiva, os estudantes reconfiguram-se como sujeitos de fala — no sentido proposto por Rancière³² — capazes de disputar espaços de visibilidade e de reinscrever suas experiências no território simbólico da escola.

Figura 3 – Frame do vídeo PROJETO – *Narrativas de Vida: a construção da identidade étnico-racial*



Fonte: Canal do YouTube do pesquisador. Disponível em: <https://youtu.be/eYyGYKS03U4>. Acesso em: 9 nov. 2025.

O conteúdo do vídeo reforça esse movimento ao apresentar dados da pesquisa realizada, como a predominância da autodeclaração parda entre os participantes e o relato recorrente de situações de discriminação, elementos que evidenciam a dimensão estrutural do racismo vivenciado no cotidiano escolar. A produção audiovisual, portanto, não apenas documenta resultados, mas performa um gesto político e pedagógico: sustenta que o debate étnico-racial, quando articulado à literatura e às vivências dos jovens, potencializa formas

³² RANCIÈRE, Jacques. **O espectador emancipado**. Tradução de Ivone Benedetti. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

inclusivas de construção identitária e consolida práticas de ensino comprometidas com justiça e equidade.

A leitura cruzada desses três trabalhos permite identificar um movimento articulado em três níveis: (a) interioridade, marcada pela escrita íntima e silenciosa vista no caderno de campo; (b) formalização pública, representada pelo banner que transforma vivências em conhecimento científico; e (c) agência política, expressa na performance registrada no vídeo. Essa articulação mostra que a intervenção não apenas discutiu identidade racial, mas produziu identidade racial, ao permitir que os estudantes ocupassem discursivamente lugares antes interditados.

Conforme Ricoeur, a identidade é construída narrativamente: somos aquilo que contamos sobre nós mesmos³³. Nesse sentido, o projeto possibilitou que esses jovens produzissem narrativas que reconfiguram suas histórias e ampliam suas possibilidades de leitura do mundo.

Do ponto de vista da literatura, a análise revela que o conto *Maria* funcionou como documento histórico capaz de acionar memórias subterrâneas e tensionar narrativas oficiais — o que dialoga com a concepção de literatura como “arquivo sensível do social”³⁴. A identificação expressiva com a protagonista confirma a tese de Hall de que sujeitos racializados se reconhecem em representações que refletem suas trajetórias, legitimando-se por meio delas.³⁵

Os dados do banner, os registros no caderno e as performances do vídeo mostram que essa identificação ultrapassou o nível emocional, produzindo consciência histórica — no sentido de compreender o racismo como estrutura, e não como evento isolado.

Coletivamente, essas fontes revelam que a escola, quando mobiliza literatura afro-brasileira em práticas multiletradas, deixa de ser mera transmissora de conteúdos e torna-se espaço de produção de memória, crítica e emancipação. A leitura do conto não terminou no texto: reverberou em gestos, falas, cartazes, estatísticas, olhares e narrativas. E,

³³ RICOEUR, Paul, **op. cit.**, p. 95–96.

³⁴ PESAVENTO, Sandra Jatahy, **op. cit.**, p. 41–42.

³⁵ HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

como mostra a triangulação das fontes, essa reverberação produziu deslocamentos epistemológicos que configuram os estudantes como protagonistas de suas próprias histórias.

Considerações finais

A experiência pedagógica analisada demonstra que a literatura, quando assumida como documento histórico e tecnologia de memória, produz deslocamentos significativos nos modos como estudantes constroem sua identidade étnico-racial e interpretam suas trajetórias. A leitura do conto *Maria*, de Conceição Evaristo, associada a práticas multiletradas, rodas de conversa e produções multimodais, revelou-se um dispositivo eficaz para ativar memórias invisibilizadas e reinscrever sujeitos historicamente silenciados em espaços de enunciação crítica.

Os dados coletados — tanto aqueles sistematizados no banner quanto os registros qualitativos do caderno de campo e do vídeo produzido pelos alunos — evidenciam que os jovens reconheceram no texto literário uma chave interpretativa para compreender experiências de desigualdade, discriminação e ausência de representatividade vivenciadas no cotidiano escolar.

Do ponto de vista da historiografia, os resultados confirmam que a literatura é capaz de operar como “arquivo sensível”³⁶, contribuindo para acessar dimensões subjetivas do passado que não se apresentam em documentos oficiais. A articulação entre narrativa literária e narrativa de vida permitiu que os estudantes empreendessem um exercício de auto interpretação histórica³⁷, reposicionando-se como protagonistas de suas próprias histórias e reconhecendo o caráter estrutural das relações raciais no Brasil contemporâneo. Ao mesmo tempo, o vídeo produzido pela turma indica que a escola pode tornar-se espaço de circulação de contranarrativas³⁸, capazes de tensionar discursos hegemônicos e afirmar identidades coletivas marcadas pela resistência.

³⁶ PESAVENTO, Sandra Jatahy, **op. cit.**, p. 39–42.

³⁷ RICOEUR, Paul, **op. cit.**, p. 94–97.

³⁸ MBEMBE, Achille, **op. cit.**, p. 20–22.

A intervenção também demonstrou que projetos pedagógicos baseados em literatura afro-brasileira impulsionam o desenvolvimento de uma consciência crítica sobre raça, gênero e desigualdade, aproximando a prática escolar de uma perspectiva antirracista alinhada às diretrizes educacionais brasileiras. Os estudantes não apenas leram e interpretaram um conto, mas produziram leituras de si mesmos e de seu contexto social — gesto que dialoga diretamente com a noção de *escrevivência* de Evaristo³⁹, entendida como escrita que emerge das experiências de corpo, território, ferida e memória.

Finalmente, esta pesquisa reforça a relevância de integrar literatura, historiografia e educação básica para a formação de sujeitos autônomos, politicamente ativos e historicamente situados. Como desdobramento, recomenda-se que futuras investigações explorem longitudinalmente os impactos dessas práticas na construção de consciência racial, bem como analisem como projetos literários podem dialogar com outras áreas do conhecimento, ampliando o repertório metodológico de intervenções antirracistas.

Assim, conclui-se que a literatura, quando articulada a metodologias participativas e a abordagens multiletradas, não apenas oferece caminhos para a formação estética, mas também para a construção de justiça social, memória coletiva e cidadania ativa no espaço escolar.

Referências

- ABREU, Martha. **História, cultura e memória**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2007.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BARTHES, Roland. **A câmara clara**. Tradução de Júlio Castañon Guimarães. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.
- CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: _____. **Vários escritos**. São Paulo: Duas Cidades, 1995. p. 235–263.
- CASANOVA, Pascale. **A república mundial das letras**. Tradução de Marina Appenzeller. São Paulo: Estação Liberdade, 2002.

³⁹ EVARISTO, Conceição. Literatura negra: uma poética de nossa afro-brasilidade. Op. cit.

- CERTEAU, Michel de. **A escrita da história**. Tradução de Maria de Lourdes Menezes. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1982.
- CHARTIER, Roger. **A história cultural: entre práticas e representações**. Tradução de Maria Manuela Galhardo. Lisboa: Difel, 1990.
- COPE, Bill; KALANTZIS, Mary. **Multiliteracies: literacy learning and the design of social futures**. London: Routledge, 2016.
- DENZIN, Norman K. **The research act**. New York: McGraw-Hill, 2017.
- DERRIDA, Jacques. **Mal de arquivo: uma impressão freudiana**. Tradução de Claudia de Moraes Rego. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2001.
- EVARISTO, Conceição. **Olhos d'Água**. Rio de Janeiro: Pallas, 2014.
- EVARISTO, Conceição. **Literatura negra: uma poética de nossa afro-brasilidade**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2017.
- FAIRCLOUGH, Norman. **Discurso e mudança social**. Brasília: Editora da UnB, 2001.
- FERREIRA, Marieta de Moraes. **A escrita da história e os desafios do tempo presente**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2009.
- FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.
- GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador**. Petrópolis: Vozes, 2017.
- GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere**. v. 2. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.
- HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. Tradução de Beatriz Sidou. 2. ed. São Paulo: Centauro, 2013.
- HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.
- HARTMAN, Saidiya. Vênus em dois atos. Tradução de Fernanda Silva e Sousa e Marcelo R. S. Ribeiro. *Revista Eco-Pós*, Rio de Janeiro, v. 23, n. 3, p. 12–33, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbcsoc/a/nh3RzchY4psKgQSMQdDNZHH/>. Acesso em: 27 abr. 2026.
- MBEMBE, Achille. The power of the archive and its limits. In: HAMILTON, Carolyn et al. (org.). **Refiguring the archive**. Cape Town: David Philip Publishers, 2002. p. 19–26.
- PESAVENTO, Sandra Jatahy. **História & história cultural**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.
- POLLAK, Michael. Memória, esquecimento, silêncio. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, p. 3–15, 1989.
- RANCIÈRE, Jacques. **O espectador emancipado**. Tradução de Ivone Benedetti. São Paulo: Martins Fontes, 2010.
- RICOEUR, Paul. **A memória, a história, o esquecimento**. Tradução de Alain François et al. Campinas: Editora da Unicamp, 2007.

- RICOEUR, Paul. **Tempo e narrativa**. Tradução de Constança Marcondes Cesar. Campinas: Papirus, 2010. 3 v.
- TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443–466, 2005.
- TROUILLOT, Michel-Rolph. **Silenciando o passado: poder e a produção da história**. Curitiba: Huya, 2016.
- VAN DIJK, Teun A. **Discurso e poder**. São Paulo: Contexto, 2008.
- WHITE, Hayden. **Trópicos do discurso: ensaios sobre a crítica da cultura**. Tradução de Alípio Correia de Franca Neto. São Paulo: Edusp, 1994.
- YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.

Imagens

OS AUTORES. **Capa do caderno de campo – parte superior e inferior**. 2023. Imagem digital.

OS AUTORES. **Banner Científico “Narrativas de vida: a construção da identidade étnico-racial no ensino médio profissionalizante à luz do conto ‘Maria’, de Conceição Evaristo**. 2023. Imagem digital.

OS AUTORES. **Frame do vídeo Projeto – Narrativas de Vida: a construção da identidade étnico-racial**. 2023. *Print screen* de vídeo digital. Disponível em: <https://youtu.be/eYyGYKS03U4>. Acesso em: 9 nov. 2025.