



Recebido em 07/03/2024

Aceito em 05/12/2024

DOI: 10.26512/emtempos.v23i44.53034

ARTIGO

A leitura na sala de aula: a trilogia “O Legado de Orisha” para o ensino de História da África e do Brasil afrodescendente

Reading in the classroom: the use of “The Orisha Legacy” trilogy to teach African history and Afro-descendant Brazil

Lucas Xavier Anselmo

Mestrando em História pela Fundação Getúlio Vargas

<https://orcid.org/0009-0009-1291-3329>

RESUMO: Este artigo tem como principal proposta analisar de que maneira a trilogia “O Legado de Orisha”, de Tomi Adeyemi, com ênfase no seu primeiro livro, pode ser utilizada em sala de aula para promover o ensino de História da África e do Brasil afrodescendente. Tal exercício visa demonstrar como a literatura pode e deve ser mobilizada para o cumprimento da Lei 10.639/03 para a concretização de uma educação antirracista.

PALAVRAS-CHAVE: Lei 10.639/03. Literatura. História da África.

ABSTRACT: The main purpose of this article is to analyze how the trilogy “The Legacy of Orisha”, by Tomi Adeyemi, with an emphasis on the first book, can be used in the classroom to promote the teaching of History of Africa and History Afro-descendant Brazil. This exercise aims to demonstrate how literature can and should be mobilized to comply with Law 10.639/03 in order to achieve an anti-racist education

KEYWORDS: Law 10.639/03. Literature. History of Africa.

Introdução

Este artigo tem como principal proposta analisar de que maneira a trilogia O “Legado de Orisha”, de Tomi Adeyemi, com ênfase no seu primeiro livro, “Filhos de Sangue e Osso” (2018), pode ser utilizada em sala de aula para promover o ensino de História da África e do Brasil afrodescendente. Entendemos aqui que a discussão sobre a mobilização da literatura para a construção de imagens, especialmente sobre o “Outro”, precisa ser realizada. No caso específico da África e dos africanos, essa montagem imagética é extensa e passou por diversas modificações. Durante muito tempo foi (e continua sendo) muito comum a fabricação de caricaturas acerca do

continente e de seus habitantes, caricaturas essas que reduzem esses dois a tríade miséria-fome-guerras; não que esses três inexistem nos países africanos, porém a questão é o reducionismo que mídias como o cinema, a televisão, a literatura e outras realizam do continente e de seus habitantes para com essa tríade.

Por outro lado, ainda mais nos dias de hoje, percebe-se ações que partem de um caminho oposto a essa estereotipação, ou seja, ações que realizam esforços para a formação de imagens positivas da África e consequentemente da sua contribuição no mundo e na formação de sociedades fora dela. No caso do Brasil, essas ações são motivadas, em parte, pelo cumprimento da Lei 10.639/03¹⁸. Todas as escolas do país, o ensino de história e cultura da África e do Brasil afrodescendente, junto com a Lei 11.645/08, que acrescentou a obrigatoriedade do ensino de história e cultura dos povos indígenas, se configurando como instrumento bastante importante para o combate ao racismo (ALBERTI, 2013, p. 27-28).

O uso de recursos a fim de fazer cumprir tal Lei é extremamente vasto, por isso que a utilização de obras literárias, como a trilogia de Tomi Adeyemi, é de suma importância para promover o tipo de educação que a dita Lei visa tornar obrigatória como forma de cumprir com uma agenda antirracista. Sendo essa trilogia, cujo primeiro livro é intitulado “Filhos de Sangue e Osso” (2018), trata das aventuras de uma adolescente africana chamada Zélie, que, junto com seu irmão Tzain e sua amiga Amari, buscam resgatar a magia na terra de Orisha, enfrentando obstáculos e opositores no meio do caminho.

Tal exercício é plenamente possível para com, por exemplo, uma turma de oitavo ano do Ensino Fundamental, em que questões como a história dos povos iorubás, o conceito de genocídio, o questão sobre as formações identitárias, nacionalistas e religiosas, o debate sobre as mulheridades (principalmente a negra) são apresentadas, e tal franquia utilizada como fonte neste artigo é um material extremamente rico para explorar tais temáticas com esse segmento educacional.

A África como o “Outro”: um breve histórico da construção das imagens negativas sobre o continente

Como já mencionado, a formulação de imagens sobre o continente africano e seus povos é bastante longa e tem diversas camadas, sendo que tais formações imagéticas são, em geral, negativas e caricaturais, de forma que a África é constantemente colocada em uma posição de ‘outoridade’.

São muitos os trabalhos acadêmicos acerca desse conceito em si, destaca-se a contribuição de quatro intelectualidades nesse quesito. A primeira delas é a escritora Grada Kilomba e seu famoso livro “Memórias da Plantação” (2019), cuja tese central é de que o passado colonial é constantemente reencenado através de uma “ferida”

1 Lei sancionada também durante o primeiro mandato de Luiz Inácio Lula da Silva, que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 20 de Dezembro de 1996, modificada pela Lei 10.639 de 9 de Dezembro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, pra inclusão no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena” (Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm. Acesso em: 03 out. 2024).

chamada pela autora de “racismo cotidiano”, colocando, constantemente, o sujeito negro como o “Outro” ocupante de espaços de subordinação e exotismo. Sem mencionar que a intelectual destaca que uma das características centrais do “racismo cotidiano” é que ele, além de ser racial, é genderizado, formulando a concepção de que a mulher negra ocupa o lugar de o/a “Outro/a do/a Outro/a”, comprovando que qualquer debate feminista precisa ser antirracista e vice-versa, pois, caso o contrário, só será uma forma de garantir a manutenção dessa “ferida”.

A segunda é a filósofa Simone de Beauvoir que, através dos dois volumes de “O Segundo Sexo” (2017), coloca como a mulher, por meio da formação de vários mecanismos patriarcais, é posta nessa posição de ser o “Outro” enquanto o homem é colocado como o “Sujeito”, de maneira que ela é posta nesse lugar de ‘outroridade’ não somente através de elementos anatômicos como também sociais, de maneira que “ninguém nasce mulher, torna-se mulher”. Apesar da intelectual francesa ter reproduzido o movimento que Kilomba (2019) alerta, ou seja, reproduzir uma concepção de “mulher universal” (branca, europeia e ocidental), acabando por silenciar outras mulheridades, não se pode negar a grande contribuição da mesma para os estudos de gênero e para a reflexão sobre a construção da ‘outroridade’.

O terceiro nome que se destaca nas abordagens desse conceito é a teórica Gayatri Spivak, com o seu “Pode o subalterno falar?” (2010). Reconhecido como um clássico dos Estudos Pós-Coloniais, tido como referência para discutir conceitos como de ‘outroridade’ e ‘lugar de fala’, a autora, analisando a realidade de viúvas indianas, realiza discussões sobre quem é e quem pode ser chamado de “subalterno”, e se este ou esta pode falar a partir dessa posição.

Por fim, outro autor que se destaca nesse debate é Jean Delumeau (2009), pois ele mobiliza o termo a fim de escrever como o medo foi utilizado como um arcabouço na composição da história do Ocidente na questão da construção de aparatos de poder, olhando para quatro casos de indivíduos e coletivos que foram selecionados para comporem esse lugar do “Outro”: a mulher, o judeu, o idólatra e o mulçumano.

Dentro de suas respectivas metodologias e especificidades, Kilomba (2019), Beauvoir (2017), Spivak (2010) e Delumeau (2009), demonstram como esse lugar do “Outro” serviu (e serve) para realizar a manutenção de processos de subordinação. No contexto das dominações coloniais, esse movimento cumpre com o objetivo de construir um “retrato” do colonizado e um “retrato” do colonizador onde o primeiro é “desprovido” do que o segundo possui e vice-versa, tudo isso em um jogo de oposição e complementaridade (MEMMI, 1977).

[...] existe um evidente uso da categoria ou do instrumental mental empregado para ver o *Outro* a partir de um conjunto de referências e intenções, assim como de ver ou definir o *Eu*, com um princípio muito parecido. Dessa forma, os *filtros culturais* agem nos dois sentidos, tanto na definição de identidade de um grupo, sociedade, classe, nação, como na definição de quem ou o que caracteriza a alteridade. Mais do que isso, em certos processos se torna difícil separar uma imagem da outra. Na negação ou na afirmação, o *Eu* e o *Outro*, se tornam conflitantes e harmônicos, complementares e funcionais (OLIVA, 2007, p. 30-31, grifos do autor).

No que diz respeito aos processos colonialistas, não são poucos os trabalhos desenvolvidos por intelectuais voltados para a análise de como os recursos (cinema, televisão, novelas, literatura, ciências, etc.) foram utilizados para a construção desse quadro de alteridade como forma de realizar o exercício colonial. Um dos mais famosos trabalhos nesse sentido é o de Edward Said (2007), que verifica como a ciência ocidental denominada de Orientalismo contribuiu (e ainda contribui) para a narrativa que coloca o Ocidente e o ocidental nos campos da racionalidade, da civilização e do moderno, enquanto o Oriente e o oriental são associados ao mágico, ao sobrenatural e ao místico.

Outro exemplo, no caso dos indígenas americanos, é o livro “Imagens da colonização”, de Ronald Raminelli (1966), onde ele disserta sobre como os nativos eram retratados nas narrativas de viagens europeias de Pero Vaz de Caminha (1450-1500) a Padre Antônio Vieira (1608-1697), retratações essas que colocavam os “índios” ora como pagãos selvagens, ora como filhos perdidos de Deus. Ainda dentro dessa temática, não poderíamos deixar de citar a famosa obra – mesmo que ela possua alguns tons de eurocentrismo – de Tzvetan Todorov, “A Conquista da América: a questão do outro” (2019), onde, para responder ao questionamento de “como se comportar em relação ao outro?”, o autor analisa o primeiro contato entre as tropas de Cristóvão Colombo (1492-1506) e os ameríndios mesoamericanos (com ênfase nos astecas).

A pesquisa de Oyèrónké Oyewùmí (2021) também é digna de nota por, ao verificar como se estruturava a que é conhecida na historiografia como Iorubalândia no período pré-colonial, realizar a abordagem inovadora de considerar que a produção colonial sobre a ‘outoridade’ tomava tanto a raça quanto o gênero como elementos basilares não só na construção de hierarquias entre colonizadores e colonizados, mas também entre os próprios colonizados.

Para finalizar, temos a obra de Silvia Federici (2023), que relaciona os processos de alteridade de dentro da Europa, como a caça às bruxas, com os colonialismos nas Américas durante o período de transição para o capitalismo, isto é, para a autora marxista, há uma relação entre a dominação dos povos nativos americanos e a subjugação de grupos subalternizados europeus, especialmente no caso das mulheres, e essa associação é simbolizada pelas figuras do Calibã e da Bruxa.

Percebe-se, nessa breve apresentação de alguns títulos acadêmicos, como é recorrente o movimento que pode ser mobilizado para se prevenir do “perigo de uma história única” (ADICHIE, 2019). No entanto, ainda é bastante comum produções fílmicas, televisivas, literárias e novelísticas atuarem em prol da produção de caricaturas e estereótipos sobre aquele que é colocado como o “Outro”. Em relação ao continente africano, no âmbito da literatura europeia do século XIX, os casos mais famosos são “O Coração das Trevas” (2011), de Joseph Conrad (1857-1924) e “Tarzan dos Macacos” (2014), de Edgar Rice Burroughs (1875-1950).

No caso da obra de Conrad (2011), mesmo havendo momentos de críticas, principalmente ao imperialismo belga, a manutenção de imagens coloniais está presente. Durante todo o livro, temos contato com as ilustrações de discursos como o mito do fardo do homem branco, a barbárie africana e a África como um verdadeiro

“coração das trevas”, ou seja, um continente colocado como sombrio, obscuro, maligno e selvagem. Em relação a Tarzan, não dá para desconsiderar que se o personagem foi criado para ser o portador dessas mesmas mensagens tão comuns no século XIX, então todas as produções fílmicas sobre o personagem, incluindo as mais contemporâneas, como as da Disney, reproduziram essas mesmas mensagens (ANSELMO, 2023).

No entanto, mesmo sendo muito recente e pontual, o movimento de contraste para com essa (re)produção negativa está sendo realizado e vem crescendo. Os mesmos meios midiáticos utilizados para construir um “espetáculo do Outro” (HALL, 2016) estão sendo os mesmos mobilizados para destruir essa “espetacularização”. É a partir disso que a proposta de trabalhar com produções literárias como as de Adeyemi, serve como forma de cumprir a Lei 10.639/03 e se mostra uma medida extremamente plausível e necessária.

O continente africano em sala de aula: a literatura como ferramenta da Lei 10.639/03

Antes de analisar como a trilogia "O Legado de Orïsha", especialmente seu primeiro livro, pode se configurar como mecanismo para o ensino de História da África e do Brasil afrodescendente, cabe realizar discussões tanto sobre a dita Lei em si quanto sobre o campo literário como um todo.

É importante frisar que ambas as leis não surgiram de uma ação espontânea por parte de um líder branco benevolente, mas sim como frutos de diversas lutas, reivindicações e pressões por parte de movimentos compostos por grupos subalternizados na sociedade brasileira, como o Movimento Negro Unificado (MNU) e os povos indígenas. Inclusive, de acordo com Delton Aparecido Felipe (2015), o ponto de origem contextual das leis 10.639/03 e 11.645/08 é a década de 1970, pois foi nesse período em que

[...] houve um forte processo de rejeição ao ensino de história, recomendado pelos governantes brasileiros para formar o espírito da nacionalidade. Questionava-se o ensino preocupado em reproduzir uma narrativa histórica que servia ao propósito da construção da identidade nacional e da manutenção de determinado grupo no poder. Ficava evidente, nestas discussões, que a concepção de ensino nascente estava comprometida com as transformações sociais emergentes. Neste sentido, as propostas para o ensino de história desafiavam as condições políticas para reverter a equação do poder, até então, representativo da nação brasileira e, a partir dessa reversão, implementar um projeto social mais justo, mais humano e com participação efetiva de todos os grupos sociais (FELIPE, 2015, p. 17).

É neste contexto que práticas e formas de ensinar a transgredir (HOOKS, 2013) vão ser pensadas e se tornar cada vez mais comuns. E como a literatura se encaixa nessa questão? Como estabelecido por Antônio Celso Ferreiro (2009), a pesquisa histórica tem contribuído para a compreensão de como a literatura é concebida, transmitida, lida, compartilhada e apropriada por diferentes sociedades, épocas e dimensões.

O que significa que, todos os contos literários, até aqueles que apresentam elementos fantásticos como fadas madrinhas, tapetes voadores, dragões, feiticeiros e bruxas, não deixam de apresentar componentes que dialogam com a sociedade e suas demandas em um determinado contexto e tempo histórico. Nesse sentido, temos que a literatura é um “sistema vivo” de obras, em que elas não são produtos fixos, unívocos ante a qualquer público, e este não é passivo, homogêneo e que lida com isso de forma uniforme, ou seja, os dois atuam um sobre o outro (CÂNDIDO, 2006), então, não seria inconcebível levar leituras não-acadêmicas para a sala de aula a fim de discutir temáticas históricas a partir da literatura. É perfeitamente possível ler tanto “O Coração das Trevas” (2011) quanto “O mundo se despedaça” (2009), de Chinua Achebe, para realizar uma discussão usando das concepções europeia e africana sobre o Imperialismo; assim como podemos ler “Hibisco Roxo” (2011), de Chimamanda Ngozi Adichie, a fim de comentarmos, com uma turma, como os resquícios do colonialismo, ainda que este tenha sido formalmente abolido, permanecem nos países africanos (e em outras regiões que foram alvo da colonização). Sem mencionar que, se tratando de História do Brasil, a utilização, não só dos considerados “cânones” da literatura nacional, a exemplo de Machado de Assis (1839-1908), Lima Barreto (1881-1922) e Jorge Amado (1912-2001), como as obras “Quarto do despejo” (2014), “Um defeito de cor” (2009), “Torto arado” (2019) e “Olhos d’água” (2016) para ministrar aulas sobre escravidão, Brasil contemporâneo, mazelas sociais como racismo, classicismo, pobreza, coronelismo e violência contra a mulher, é algo muito necessário.

Ou seja, ainda que o universo criado por Tomi Adeyemi tenha componentes que o coloquem no âmbito do fantástico, ele não deixa de demonstrar vários outros elementos que são refletores da nossa realidade, por essa razão que podemos até dizer que “Legado de Orisha” é um “clássico”, por cumprir com todos os requisitos levantados por Ítalo Calvino (1993). Segundo o autor, uma obra “clássica” sempre vai ser aquela lida e revista várias vezes, e sempre irá se descobrir novos elementos e novas visões sobre ela em cada (re)leitura; mesmo que não seja original, sempre vai ser reconhecida entre outros “clássicos” os quais também usam de uma determinada narração; sempre irá resistir ao teste do tempo; e entre outras características.

Ora, a julgar pelo fato de “Filhos de Sangue e Osso” (2018) ser uma obra que abre possibilidades de discussão sobre temas que podem servir para fazer valer a obrigatoriedade do ensino de História da África e do Brasil afrodescendente, tendo a possibilidade de descobrir e redescobrir vários elementos toda vez que for lida e relida, devido a sua riqueza narrativa, ainda que não seja exatamente original, então podemos concluir que não seria exagero dizer que a obra, assim como a trilogia como um todo, realmente se configura como um “clássico”.

Percebe-se, diante do que foi exposto até aqui, que é justificável a proposta de utilizar o primeiro livro da trilogia (assim como os três livros em conjunto) de Tomi Adeyemi a fim de elaborar uma aula sobre História da África e do Brasil afrodescendente, pois, através das aventuras das personagens Zélie, Amari e Tzain, podemos discutir temas como genocídio, cultura iorubá e protagonismo feminino negro-africano, ainda que esses estejam acompanhados de elementos fantásticos como

magia e animais extraordinários.

A África como o “Eu”: uma discussão de estratégias pedagógicas através de “Filhos de Sangue e Osso” (2018)

Para conhecermos melhor a narrativa utilizada como fonte neste trabalho, precisamos levar em consideração quem é a autora por trás dela:

Tomí Adeyemi é uma escritora afro-estadunidense de origem nigeriana, seus pais se mudaram para os Estados Unidos em busca de melhores condições de vida e a autora cresceu em Chicago. Na Nigéria seu pai era médico, porém ao emigrar para os Estados Unidos teve que trabalhar como taxista enquanto suas credenciais não eram aceitas e sua mãe trabalhou como faxineira. *Filhos de sangue e osso* (2018) nasceu após a autora vir para Salvador - BA, com uma bolsa de estudos de Harvard. Estava pesquisando para sua dissertação, uma análise comparativa entre a escravidão dos Estados Unidos e a do Brasil, e foi no centro de Salvador que ela, pela primeira vez, teve contato com os orixás. A obra é baseada na cultura iorubá da África Ocidental, mais especificamente no território da Nigéria, traz ancestralidade e protagonismo negro, fazendo referência aos deuses e deusas negros (CARDOSO; CARVALHO, 2023, p. 418).

Tratando-se de uma ficção de fantasia, a obra baseia-se na valorização da ancestralidade e no resgate da identidade de afrodescendentes e africanos da cultura iorubá. Lançada nos Estados Unidos, já estreando na primeira posição da lista de best-sellers para jovens adultos no *New York Times*, essa obra foi lançada no Brasil pela Editora Rocco sob o selo da Fantástica Rocco no ano de 2018 e teve os direitos autorais comprados pela Fox 2000 para uma adaptação cinematográfica (ainda sem data de produção e lançamento) (CARDOSO; CARVALHO, 2023). A saga protagonizada por Zélie, e outros personagens, é dividida em três livros. O primeiro é o escolhido como fonte para esse artigo, o segundo é intitulado de “Filhos da Virtude e Vingança” (2020) e o terceiro leva o título de “Filhos da Aflição e Anarquia” (2024).

No que diz respeito a “Filhos de Sangue e Osso” (2018), a narrativa gira em torno da nação fictícia de Orisha, dividida entre dois grupos chamados de maji e kosidán, onde os últimos são escravizadores dos primeiros, mas nem sempre foi assim. Pelas palavras de Mama Agba, a mentora de Zélie, Orisha era uma terra de paz em que os maji eram os que nasciam com a magia dada pelos deuses, sendo essa magia despertada somente depois de uma certa idade. Até atingir essa faixa etária, a pessoa que nascia com cabelos brancos (marca física da benção mágica), sem ainda poder acessar sua magia, era chamada de divinal, porém nem todos eram dotados desse poder (os kosidán), mas havia harmonia entre os povos. Contudo, com o passar do tempo, alguns maji começaram a se corromper e a abusar dessa dádiva e assim, “por gerações, o amor pelos maji se transformou em medo. O medo virou ódio. O ódio se converteu em violência, em um desejo de dizimar os maji” (ADEYEMI, 2018, p. 25).

Esse desejo de extermínio foi expresso pelo rei Saran, um kosidán, que, movido por tais sentimentos e se aproveitando de um momento em que nenhum maji conseguia fazer magia, promoveu uma política de genocídio contra eles que foi chamada de Ofensiva. Dessa forma, todos os ‘divinais’ (mesmo não tendo a possibilidade de acessarem seus poderes) foram submetidos a um regime de opressão,

sendo chamados de “vermes” e passando por várias outras violências como impostos abusivos e o perigo de trabalho forçado em colônias até o momento em que a filha mais nova do rei (Amari) descobre que ele detém um dos artefatos que, em conjunto com outros, pode ser usado em um ritual para recuperar a magia daqueles que um dia foram agraciados pelos deuses. Amari resolve se juntar a Zélie e a seu irmão Tzain em busca dos artefatos para a realização do ritual.

O primeiro ponto que sobressai na obra é a temática do genocídio. Somos apresentados a esse tema pela narração de Zélie, marcada por dor, perda e luto:

Tento não pensar nela. Mas quando penso, penso em arroz. Quando Mama estava por perto, a cabana sempre cheirava a arroz jollof. Penso no jeito que sua pele escura brilhava como o sol do verão, no jeito que seu sorriso agitava Baba. No jeito de seus cabelos brancos, cheios e encaracolados, uma coroa indomada que tinha vida própria. Ouço os mitos que ela me contava à noite. A risada de Tzain quando eles jogavam agbön no parque. Os gritos de Baba quando os soldados passaram uma corrente no pescoço dela. Os gritos dela quando a arrastaram para a escuridão. Os encantamentos que jorravam de sua boca como lava. A magia da morte que a desencaminhou. Penso no jeito que seu cadáver pendeu daquela árvore. Penso no rei que a levou embora (ADEYEMI, 2018, p. 15).

Podemos entender a terminologia de “genocídio” como a conjunção da palavra grega *genos* (raça, tribo) e da expressão latina *cide* (assassinar), se configurando então como a destruição de uma nação ou grupo étnico (ARRUDA *apud* LEMKIN, [1944] 2005, p. 79). A Ofensiva do rei Saran pode ser entendida como um genocídio de base político-autoritária de caráter racial, não havendo distinção entre homens, mulheres e crianças, responsável por acarretar violências físicas, psicológicas e simbólicas contra os divinais (CARDOSO; CARVALHO, 2023).

Existe a possibilidade do(a) docente em sala utilizar da Ofensiva do rei Saran como forma de introduzir a discussão sobre genocídio, além de falar sobre como ele se configura como uma realidade para com os povos originários e os afrodescendentes brasileiros, afinal, conforme o Atlas da Violência de 2019, ocorreram, no Brasil, no ano de 2017, 65.602 casos de homicídios e 75,5% destes foram contra pessoas negras. Do total de vítimas, 35.783 eram jovens, 94,4% do sexo masculino, com idades entre 15 e 29 anos (ARRUDA, 2020, p. 473-474). O genocídio da população negra e indígena no nosso país é um triste fato; usar de casos fictícios que aludem a assassinatos em massa, violências e subjugações, como os que acontecem em “Filhos de Sangue e Osso” (2018), para estudar sobre essa realidade é um exercício viável a ser praticado em sala de aula.

Outro elemento que se ressalta nessa ficção literária afro-estadunidense é o aspecto do culto aos deuses iorubás, isto é, os orixás. Como parte do processo de recuperação da magia, Zélie, Amari e Tzain precisam realizar um ritual no templo mágico chamado de Candomblé, descrito na história como o lar dos ‘sêntaros’, que eram protetores do poder mágico e da ordem espiritual. Lá eles conhecem o último protetor que restou – *Olamilekan*, chamado de Lekan pelos protagonistas – e ele realiza uma pequena descrição da cosmovisão da criação desse universo:

No início, nossa Mãe Céu criou os céus e a terra, trazendo vida à vasta escuridão. — Luzes fortes rodopiam das palmas da senhorinha que reconheço como a estátua do primeiro andar. Sua túnica púrpura desliza como seda ao redor de sua forma régia enquanto novos mundos saltam à vida. — Na terra, a Mãe Céu criou os seres humanos, seus filhos de sangue e osso. Nos céus, ela deu à luz os deuses e deusas. Cada um viria a incorporar um fragmento diferente de sua alma. [...]. — A Mãe Céu amava todos os seus filhos, cada um criado à sua imagem. Para nos conectar a todos, ela dividiu seus dons com os deuses, e os primeiros maji nasceram.

Cada deidade tomou parte de sua alma, uma magia com que eles deviam presentear os seres humanos na terra. Yemja pegou as lágrimas dos olhos de Mãe Céu e se tornou a Deusa do Mar. Uma deusa estonteante de pele escura e olhos azuis vibrantes deixa cair uma única lágrima no mundo. Quando ela aterrissa, explode, criando oceanos, lagos e riachos. — Yemja trouxe a água a seus irmãos humanos, ensinando aqueles que a louvavam como controlar sua vida. Seus pupilos estudaram sua divindade-irmã com disciplina rígida, ganhando domínio sobre o mar. O nascimento dos mareadores, lembro de repente. Acima de nós, os membros pintados do Clã de Omi movem as águas à vontade, fazendo com que dançam com facilidade magistral. Lekan narra a origem de deus atrás de deus, explicando cada divindade e seu clã maji enquanto avançamos. Conhecemos ãngó, que tirou o fogo do coração de Mãe Céu para criar os queimadores; Ayaó, que tomou o ar da respiração de Mãe Céu para fazer os ventaneiros. Estudamos os nove deuses e deusas até restar apenas uma (ADEYEMI, 2018, p. 140).

Em sala, essa passagem pode ser um ótimo exercício tanto para uma aula sobre os iorubás quanto sobre as religiões de matrizes africanas brasileiras como o Candomblé. O(A) professor(a) pode usar desse momento da narrativa de Adeyemi para explicar a história desses povos da África Ocidental — pertencentes predominantemente aos estados nigerianos do Ogun, Oyo, Ondo, Kwara e Lagos — que ocupam parte da Nigéria, do Togo e da República do Benin (a antiga Daomé), tendo sua influência alcançado regiões para além do baixo Níger (RIBEIRO, 1996), além de também ter a possibilidade de inserir o assunto de como essa identidade que conhecemos como “iorubás” é uma formação datada do século XIX, fruto de diversos mecanismos como a tradição oral, mitos de criação africanos, intervenções europeias e ressignificações por parte dessas comunidades que conhecemos como iorubás (OLIVA, 2005), ou seja, através da ficção de Adeyemi, para cumprir a Lei que institui a obrigatoriedade do ensino de História da África e do Brasil afrodescendente, o(a) professor(a) tem uma boa oportunidade de demonstrar como nações, comunidades, povos, sociedades, tradições, nacionalismos e visões de mundo são inventadas e imaginadas (HOBSBAWM; RANGER, 2012; ANDERSON, 2008) a partir do uso do que consideramos como “mitologia” como um dos mecanismos para a formação desses processos. No que diz respeito às religiões afro-brasileiras, podemos aproveitar desse momento da obra de Adeyemi para explicar o que é o Candomblé e como ele foi criado. Segundo Odé Kileuy e Vera de Oxaquiã:

O candomblé é uma religião que foi criada no Brasil por meio da herança cultural, religiosa e filosófica trazida pelos africanos escravizados, sendo aqui reformulada para poder se adequar e se adaptar às novas condições ambientais. É a religião que tem como função primordial o culto às divindades — inquices, orixás ou voduns —, seres que são a força e o poder da natureza, sendo seus criadores e também seus administradores. Religião possuidora de muitos simbolismos e representações que ajudam a compreender o passado e também a discernir melhor as verdades e as mentiras, permitindo assim definir conceitos. No candomblé nada se inventa ou se cria, só se aprende e se

aprimora. Este saber e este conhecimento são conquistados com a prática, no dia-a-dia, com o tempo, a humildade, o merecimento, a inteligência e, principalmente, com a vontade de aprender! (KILEUY; OXAGUIÁ, 2009, p. 29).

O culto aos orixás, além de ter um papel mítico, possui funções civilizatórias e pedagógicas não só para os iorubás e os africanos de forma geral, como também para nós enquanto brasileiros (POLI, 2020), já que ele se configurou (e continua se reconfigurando) como um mecanismo de resistência contra o sistema escravista (e aos resquícios dele) no Brasil.

Isto é, através desse primeiro livro da trilogia, junto de outros recursos que podem ser utilizados como materiais pedagógicos para uma aula dessa temática – como os quadrinhos “Contos dos Orixás” (2023), de Hugo Canuto –, o(a) docente pode contribuir para o movimento de contraposição ao processo de demonização dessas religiões ao mostrar que há muito da África em nós, além de ressaltar que os terreiros, entidades como o preto velho, o babalorixá, a pomba gira, etc., e as divindades – a exemplo de Exu, Ogun, Oxalá e Omulu – são tão dignas de respeito quanto qualquer outra religião e elementos que essa possa ter.

Por fim, um outro tópico que poderia ser ressaltado em sala através não só de “Filhos de Sangue e Osso” (2018), mas da trilogia de Adeyemi como um todo, é a questão do protagonismo feminino – principalmente por conta das figuras de Zélie e Amari. Ambas são caracterizadas como lideranças fortes, estrategistas e que agem de maneira acertada em situações de pressão; características essas que, devido ao machismo, são tidas como particularidades de homens. Ao mesmo tempo que em nenhum momento as duas são idealizadas, ambas possuem qualidades e acertos, mas também defeitos e erros, assim como dores, lutos, fantasmas e paixões. Zélie é movida pelo ressentimento acerca do assassinato de sua mãe e da opressão que ela e seu povo sofrem, o que faz com que em algumas vezes na trama ela tome algumas atitudes precipitadas e posicionamentos contraproducentes, como não reconhecer alianças que podem ser benéficas para ela. Amari promete que será uma monarca melhor que seu pai, o rei Saran, ao mesmo tempo em que não hesita em cometer um ato que tiraria vidas inocentes contanto que isso significasse a eliminação da força militar de seu pai, ou seja, ela não age muito diferente do rei quando lançou a Ofensiva.

A existência de animais fantásticos e pessoas que eram capazes de controlar as marés ou ter visões do futuro não invalida nem um pouco o uso da narrativa de Tomi Adeyemi em sala de aula, assim como não torna esse exercício impossível de ser feito em relação a qualquer obra literária. Por mais que a protagonista seja uma ‘ceifadora’¹⁹, o que não existe na vida real, a mesma não deixa de ser uma adolescente negra que é agredida sexualmente pelos guardas do rei, o que se configura como uma alusão a experiências racistas que pessoas negras passam cotidianamente, como os casos de abuso e brutalidade por parte de policiais, que tendem a enxergar mulheres negras, a exemplo de Zélie, como pessoas fáceis de serem oprimidas e violadas (TARRAN; BENEDITO, 2022).

2 Assim são conhecidos os maji pertencentes ao Clã de Ikú, tendo Oya, a Deusa da Vida e da Morte, como divindade-irmã, possuindo poderes mágicos como os de ver espíritos, conjurar exércitos de mortos e outras práticas relacionadas à vida e a morte.

Logo, Zélie e Amari, assim como outras mulheres da história, representam vivências de mulheres racializadas em uma realidade marcadamente racista, misógina, classicista e outras formas de prática da intolerância.

Inclusive, Fernanda Martinez Tarran e Andressa Carolina dos Santos Benedito (2022) acreditam que é possível ver a interconexão entre raça, gênero e classe nesse primeiro livro da trilogia de Adeyemi, além de haver um confronto com a idealização da estética europeia, isto é, branca, através da descrição dos traços físicos de Zélie, como o cabelo.

Uma das principais maneiras pelas quais Adeyemi desafia os padrões europeus de beleza em sua história é associando o cabelo negro à magia. Embora Zélie seja descrita como tendo cabelos brancos enrolados quando criança - todos os *divinai* e *maji* possuem cabelos brancos como símbolo de que foram tocados pelos deuses -, quando a história começa, seus cabelos estão lisos, embora ainda brancos. Como já foi dito, nos anos após a Rusga, acreditava-se que a magia não voltaria e a própria Zélie achava que os deuses os haviam abandonado. Portanto, pode-se supor que a falta de presença mágica seja o motivo da alteração da textura do cabelo de Zélie, o que é confirmado ao longo da narrativa, pois seu cabelo lentamente volta a se enrolar. Essas novas mudanças começam depois que ela passa a ter seus poderes [...] (TARRAN; BENEDITO, 2022, p. 236, tradução nossa)²⁰.

A narrativa de Adeyemi também alude a existência da visão pautada na pigmentocracia que, se é o caso de considerar a beleza de pessoas negras, o faz com aquelas que mais se aproximam do ideal europeu, enquanto rechaça outras tonalidades dessa beleza que se aproximam mais da africanidade. Inclusive, isso também aparece quando as personalidades vinculadas à nobreza têm pele negra de tonalidade mais clara (o caso de Amari) enquanto os “plebeus” têm pele escura (Zélie e seu irmão). Contudo, ao exaltar a beleza negra, tanto de Amari quanto de Zélie, a autora vai de encontro a esse movimento mobilizado pelo racismo. Há várias passagens na história em que se verifica a exaltação da beleza negra, nas suas várias tonalidades, e a associação desta com adjetivos positivos e exaltadores, como no caso dessa:

A voz da luz é suave como seda, macia como veludo. Ela me envolve, atraindo-me ao seu calor. E, embora não consiga sentir meu corpo, flutuo pela escuridão na direção dela. Já ouvi este som antes. Conheço esta voz. Este amor. A canção fica mais alta, cada vez mais alta, abastecendo a luz. Ela evolui de um raio para tomar forma diante de meus olhos. Seus pés emergem primeiro, **a pele negra como o céu da noite. É radiante frente à saia de seda vermelha, linda e flutuante em sua figura sobrenatural.** Joias douradas adornam os pulsos, os tornozelos, o pescoço; tudo destaca a tiara reluzente que pende de sua testa (ADEYEMI, 2018, p. 430, grifos nossos).

3 No original: “One of the major ways Adeyemi challenges European standards of beauty in her story is by associating Black hair with magic. Although Zélie is described as having white coiled hair as a child — every diviner and maji possesses white hair as a symbol that they have been touched by the Gods — when the story begins her hair is straight although still white. As already stated, in the years after the Raid, it was believed magic would not come back and Zélie herself thought the Gods had abandoned them. Hence, the lack of magical presence can be supposed as the reason behind Zélie’s hair texture altering and it is confirmed throughout the narrative as her hair slowly becomes coiled again. These new changes start after she comes in possession of her powers [...]” (Tarran; Benedito, 2022, p. 236, grifos das autoras).

Percebe-se que Adeyemi cria suas personagens femininas despojadas dos estereótipos que aprisionam mulheres (especialmente as mulheres negras e as racializadas de forma geral) em “imagens de controle” (COLLINS, 2019) que a colocam como incapazes de agirem por si mesmas, como “super-mulheres” que não possuem o direito ao erro e a escolhas ruins ou hiperssexualizadas.

Nesse caso, poderia o(a) professor(a) evocar Zélie e Amari com sua turma para debater esse assunto e elaborar uma aula tanto antirracista, quanto antimachista. Então, podemos observar, diante de toda essa análise, que “Legados de Orisha”, como observado por Tarran e Benedito (2022), cria um cenário de fantasia da Nigéria com personagens negros, onde as mulheres têm uma voz essencial na narrativa. Esses personagens também representam diferentes tipos de experiências de mulheres negras, um argumento importante contra estereótipos e para reafirmar a diversidade das comunidades negras, tornando essa trilogia um dos mais recentes trabalhos do gênero de Literatura Especulativa da tradição literária afro-americana.

Tal consideração sustenta a principal tese desse artigo que foi atestar a possibilidade o uso de literatura, como a formulada por Adeyemi, em sala de aula, principalmente a fim de cumprir com a proposta, prevista em Lei desde o ano de 2003, de execução de aulas de Ensino de História da África e do Brasil Afrodescendente com um dos objetivos, mas não somente este, de luta antirracista.

Considerações Finais

Em conclusão, cabe realizar algumas reflexões acerca do tema e das observações expostas ao longo do presente artigo. Como o fato de que a Lei 10.639/03 é fruto de uma série de cobranças e reivindicações de movimentos negros, como o Movimento Negro Unificado (MNU), no Brasil. E constata-se que, apesar dos avanços no ensino da História da África e do Brasil afrodescendente nas escolas e universidades, ainda estão muito aquém do desejado.

Seja por falta de recursos, como a ausência de disciplinas da área em cursos de formação de professores, seja pelo desinteresse de docentes que são mais aliados/aliadas de um estilo eurocêntrico de ensino, a aplicação do que dita a Lei é muito esporádica. De forma que, muitas vezes, o(a) professor(a) que tem o interesse de promover uma educação antirracista precisa planejar sua aula e seus recursos por conta própria. Podendo encontrar uma série de resistências, conflitos e obstáculos, como os mencionados acima, para isso.

Basta olhar para casos de censura, como o relatado por Emily Santos (2024), no site G1, ocorrido nas escolas de três estados (Mato Grosso do Sul, Goiás e Pará) da obra “O avesso da pele” (2020), de Jeferson Tenório, sob a alegação do mesma apresentar “expressões impróprias para menores de 18 anos”, quando a obra em si aborda questões como racismo estrutural, violência policial e sexualização de corpos negros masculinos, ou o caso, relatado por Thiago Rodrigues e Márcia Maria Cruz (2021), no Estado de Minas - Diversidade, da professora afastada de um colégio em Salvador pela mesma ter indicado a leitura de “Olhos d’água” (2016) no mês da

Consciência Negra, sendo que o livro trabalha questões como violência racial e de gênero, ancestralidade, resistências e poesias. Então, se até na “Meca Negra” há situações como essas, é preciso ter em mente que o exercício da Lei 10.639 vai encontrar uma série de conflitos.

No caso da trilogia usada como fonte neste artigo, há uma série de similaridades com os casos citados, apesar dos três livros serem de origem afro-estadunidense, a saga escrita por Adeyemi não deixa de explorar muitos pontos comuns em obras nacionais como a de Jeferson Tenório (2020) e de Conceição Evaristo (2016). Da mesma forma que em “O avesso da pele” (2020), “Olhos d’água” (2016), “Um defeito de cor” (2009) e “Torto arado” (2019), o livro “Filhos de Sangue e Osso” (2018), assim como os outros dois que compõem a trilogia, explora temas como genocídio do povo negro, violências de gênero, conflitos de classes, hierarquizações que reproduzem uma lógica de divisão de mundo pautado na existência do(a) opressor(a) e do(a) oprimido(a), etc.

Como defendido ao longo deste artigo, mesmo que a obra de Tomi Adeyemi seja afro-estadunidense, há várias ligações sobre situações e temáticas pertencentes não só à História da África como à do Brasil. Pois, a trilogia em questão, quando bem administrada, dialoga com muitos dos preceitos estipulados pela BNCC de História para uma turma de oitavo ano do Ensino Fundamental, como “aplicar os conceitos de Estado, nação, território, governo e país para o entendimento de conflitos e tensões” (EF08HI06), “discutir a noção da tutela dos grupos indígenas e a participação dos negros na sociedade brasileira do final do período colonial, identificando permanências na forma de preconceitos, estereótipos e violências sobre as populações indígenas e negras no Brasil e nas Américas” (EF08HI14) e “identificar e contextualizar o protagonismo das populações locais na resistência ao imperialismo na África e Ásia” (EF08HI26) (BRASIL, 2018, p. 425 e 427).

Pelo fato de, ao destacar a temática da cultura iorubá, a cosmovisão e a Ofensiva do Rei Saran que estão presentes na obra, o(a) professor(a) pode muito bem conectar com a discussão sobre criações de cunho identitário não só na microestrutura (a questão de povos e mentalidades), como também na macroestrutura (na questão do Estado em si e suas políticas).

Da mesma forma que a jornada de Zélie, Tzain e Amari para resgatar a magia a fim de acabar com a opressão pode muito bem ser mobilizada como uma alusão às lutas de resistência contra um Estado opressor. Afinal, a Ofensiva não deixa de ser um dispositivo imperialista que assume a função de humilhar, violentar e matar todos aqueles que são considerados como o “Outro”, enquanto que esse último elabora e realiza uma série de resistências contra tais formas de violências. O que pode ser tomado como uma alusão às práticas reais tomadas por pessoas negras (e outras não-brancas) não só em períodos como do imperialismo e da escravidão como também dos dias atuais em que, mesmo tais sistemas terem sido formalmente abolidos, ainda permanecem, de algum modo, no campo das práticas e das mentalidades, seja no caso das censuras a livros afrocentrados, seja no das operações policiais.

O que comprova que mesmo a trilogia de Tomi Adeyemi, com ênfase no seu primeiro livro em questão, tenha uma origem (no quesito da nacionalidade) diferente da nossa enquanto brasileiros, ainda apresenta situações comuns no que diz respeito às nossas realidades. Independentemente da história se passar em uma região fictícia na África e não ser escrita por uma autora nacional, uma turma de oitavo ano do Ensino Fundamental, com o(a) professor(a) como mediador(a), irá conseguir identificar que vários elementos encontrados nessa obra literária, a exemplo da cosmovisão, questões sobre formação de identidades e nacionalidades, da opressão, das resistências e das violências, correspondem às suas realidades enquanto brasileiros, negros, mulheres, jovens, afrodescendentes, etc.

Por isso que é de extrema importância o uso da literatura em sala de aula, principalmente a que visa promover uma educação mais inclusiva e mais questionadora, por mais que os obstáculos e as resistências em relação a esse movimento sejam das mais diversas.

Referências

- ACHEBE, Chinua. *O mundo se despedaça*. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.
- ADEYEMI, Toni. *Filhos de Sangue e Osso*. Rio de Janeiro: Fantástica Rocco, 2018.
- ADEYEMI, Toni. *Filhos de Virtude e Vingança*. Rio de Janeiro: Fantástica Rocco, 2020.
- ADEYEMI, Toni. *Filhos de Aflição e Anarquia*. Rio de Janeiro: Fantástica Rocco, 2024.
- ADICHIE, Chimamanda Ngozi. *Hibisco roxo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.
- ADICHIE, Chimamanda Ngozi. *Perigos de uma história única*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- ALBERTI, Verena. Algumas estratégias para o ensino de história e cultura afrobrasileira. In: PEREIRA, Amílcar Araújo; MONTEIRO, Ana Maria (org). *Ensino de História e Cultura Afro-Brasileiras e Indígenas*. Rio de Janeiro: Pallas, 2013. p.27-56.
- ANDERSON, Benedict. *Comunidades imaginadas: reflexões sobre a origem e a difusão do nacionalismo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.
- ANSELMO, Lucas Xavier. O homem branco na África: a construção de estereótipos em Tarzan (1999). In: _____. *Retratos da África: o cinema de animação para construções imagéticas do continente africano em sala de aula*. Belo Horizonte: Caravana, 2023.
- ARRUDA, Daniel Péricles. O que é genocídio? *Revista da ABPN*, v. 12, n. 33, p. 472-489, jun.-ago. 2020.
- BEAUVOIR, Simone de. *O segundo sexo*. 4.ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2017. 2v.

BRASIL. *Lei 10.639, de 9 de janeiro de 2003*. Altera a Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira” e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2003/L10.639.htm. Acesso em: 03/10/2024.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018. Disponível em: BNCC_completa.pdf - Google Drive. Acesso em: 06/10/2024.

BURROUGHS, Edgar Rice. *Tarzan dos Macacos*. Rio de Janeiro: Zahar, 2014.

CALVINO, Ítalo. Por que ler os clássicos. In: CALVINO, Ítalo. *Por que ler os clássicos*. São Paulo: Companhia das Letras, 1993. p. 9-16.

CÂNDIDO, João. *Literatura e sociedade*. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2006.

CANUTO, Hugo. *Contos dos Orixás*. Salvador: Editora Trem Fantasma, 2023.

CARDOSO, Hélia da Silva Alves; CARVALHO, Nathalia Oliveira de Barros. “A corrente que enrolaram no pescoço da Mama. O sangue pingando na terra”: a violência gerada pela Ofensiva em Filhos de Sangue e Osso. *Odisséia*, v. 8, Natal, p. 416-434, jul.- dez. 2023.

COLLINS, Patrícia Hill. *Pensamento feminista negro: conhecimento, consciência e política do empoderamento*. São Paulo: Boitempo, 2019.

CONRAD, Joseph. *O Coração das Trevas*. São Paulo: Editora Landmark, 2011.

DELUMEAU, Jean. *História do medo no Ocidente (1300-1800): uma cidade sitiada*. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

EVARISTO, Conceição. *Olhos d'água*. Rio de Janeiro: Pallas. Fundação Biblioteca Nacional, 2016.

FEDERICI, Silvia. *Calibã e a bruxa: mulheres, corpo e acumulação primitiva*. 2.ed. São Paulo: Elefante, 2023.

FELIPE, Delton Aparecido. *O Cinema no Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Básica*. Curitiba, PR: CVR, 2015.

FERREIRA, Antônio Celso. a fonte fecunda. In: PINSKY, Carla; LUCA, Tânia Regina de (org). *O historiador e suas fontes*. São Paulo: Contexto, 2009. p. 61-91.

GONÇALVES, Ana Maria. *Um defeito de cor*. 5.ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Editora Record, 2009.

HALL, Stuart. *Cultura e Representação*. Rio de Janeiro: Editora PUC-Rio; Apicuri, 2016.

HOBSBAWM, Eric; RANGER, Terence. *A invenção das tradições*. 12.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2012.

HOOKS, bell. *Ensinando a transgredir: a educação como prática de liberdade*. São Paulo: Editora WMF Martins Afonso, 2013.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA; FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. *Atlas da Violência*. Brasília: Rio de Janeiro: São Paulo: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada; Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2019. Disponível em: 190605_atlas_da_violencia_2019.pdf (ipea.gov.br). Acesso em: 20/07/2024.

JESUS, Carolina Maria de. *Quarto de despejo*: diário de uma favelada. São Paulo: Ática, 2014.

JUNIOR, Itamar Vieira. *Torto arado*. São Paulo: Todavia, 2019.

KILEUY, Odé; OXAGUIÃ, Vera de. O Candomblé. In: _____. *O candomblé bem explicado*: nações bantu, iorubá e fon. Rio de Janeiro: Pallas, 2009. p. 29-52.

KILOMBA, Grada. *Memórias da plantação*: episódios de racismo cotidiano. Rio de Janeiro: Editora Cobogó, 2019.

MEMMI, Albert. *Retrato do colonizado precedido pelo retrato do colonizador*. 2.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

OLIVA, Anderson Ribeiro. A invenção dos iorubás na África Ocidental: reflexões e apontamentos acerca do papel da história e da tradição oral na construção da identidade étnica. *Estudos Afro-Asiáticos*. Ano 27, n.1/2/3, p. 141-179, jan.-dez. 2005.

OLIVA, Anderson Ribeiro. *Lições sobre a África*: Diálogos entre as representações dos africanos no imaginário Ocidental e o ensino de história da África no Mundo Atlântico (1990-2005). 2007. 404 f. Tese (doutorado em História Social) – Universidade de Brasília, Brasília, 2007.

OYEWÙMÍ, Oyèrónké. *A invenção das mulheres*: construindo um sentido africano para os discursos ocidentais de gênero. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2021.

POLI, Ivan. *Antropologia dos orixás*: a civilização iorubá a partir de seus mitos, seus orikis e sua diáspora. Rio de Janeiro: Pallas, 2020.

RAMINELLI, Ronald. *Imagens da colonização*: a representação do índio de Caminha a Vieira. Rio de Janeiro: Zahar, 1996.

RIBEIRO, Ronilda Iyakemi. *Alma africana no Brasil*: os iorubás. São Paulo: Editora Oduduwa, 1996.

RODRIGUES, Thiago; CRUZ, Márcia Maria. 'Racismo é o motivo de censura à Conceição Evaristo', diz pesquisadora. Estado de Mina - Diversidade, 23/11/2021. Disponível em: 'Racismo é o motivo de censura à Conceição Evaristo', diz pesquisadora - DiversEM - Estado de Minas. Acesso em: 03/10/2024.

SAID, Edward. *Orientalismo*: o Oriente como invenção do Ocidente. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

SANTOS, Emily. 'O avesso da pele': livro que debate racismo é censurado em escolas de 3 estados por reação equivocada ao conteúdo, alertam especialistas. G1, 08/03/2024. Disponível: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2024/03/08/o-avesso-da-pele-livro-que-debate-racismo-e-censurado-em-escolas-de-3-estados-por-reacao-equivocada-ao->