

NA VEA DE NOVOS CAMINHOS, A ESPERANÇA PRESENTE NO ENSINO DE HISTÓRIA ANTIRRACISTA.

Nadir Andrade Nascimento.

Resumo: O presente artigo discute como os poemas produzidos por Conceição Evaristo podem ser utilizados como ferramentas para um ensino de História pautado na luta antirracista. Assim, foram analisados cinco poemas de sua obra “Poemas de Recordação e Outros Movimentos”, associando cada um às competências e habilidades dispostas no documento da Base Comum Curricular, bem como, cada um pode ser utilizado em sala de aula em diferentes atividades. O trabalho segue também a ideia de decolonialidade voltada para o ensino de História, e para a formação docente pautada no pensamento crítico e voltado ao combate às discriminações raciais.

Palavras-Chave: Ensino de História. Antirracismo. Literatura Negra.

Abstract: This article discusses how the poems produced by Conceição Evaristo can be used as tools for teaching History based on the anti-racist struggle. This way, five poems from his work “Poems of Remembrance and Other Movements” were analyzed, associating each one with the skills and abilities set out in the Common Curricular Base document, as well as each one can be used in the classroom in different activities. The work also follows the idea of decoloniality aimed at teaching History. And for teacher training based on critical thinking and aimed at combating racial discrimination.

Key-Words: History Teaching. Anti-racism. Black Literature.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho busca fomentar um debate e proporcionar uma reflexão acerca da importância da cultura afro-brasileira através do uso de textos literários. Além disso, o tema proposto busca também trabalhar questões referentes à situação da mulher negra na sociedade brasileira, como forma de promover um ensino de história crítico, libertador, antirracista e feminista, como proposto por Bell Hooks (2013). A utilização de escritoras negras parte da necessidade de dar visibilidade a essas personalidades que são, por vezes, invisibilizadas dentro do cenário cultural e artístico brasileiro.

O tema em questão foi idealizado a partir das práticas em sala de aula, proporcionadas pelo Programa de Iniciação à Docência (PIBID) e pelos estudos realizados tanto no grupo de estudos Mundo Atlântico, quanto Ananse Gephada (Grupo de Estudo e Pesquisa de História da África e da Diáspora Africana).

Dessa forma, o ensino crítico que se propõe leva em consideração o currículo escolar vigente, este que é eurocentrado e neocolonial, e propõe uma mudança de paradigma e de abordagem buscando promover a autonomia dos estudantes, a partir de uma educação democrática, diversificada que contraponha a lógica hegemônica (VALENTE, 2005).

Portanto,a partir dessa construção teórica, a noção de pedagogia decolonial, ou seja, uma práxis baseada numa insurgência educativa propositiva...em que o termo insurgir representa a criação e a construção de novas condições sociais, políticas,

culturais e de pensamento. Em outros termos, a construção de uma noção e visão pedagógica que se projeta muito além dos processos de ensino e de transmissão de saber, que concebe a pedagogia como política cultural (OLIVEIRA e CANDAU, 2010, p.28).

Quanto ao ensino de história, recentes transformações têm se efetivado a respeito da “inclusão da história da África e da cultura afro-brasileira, da história dos povos indígenas ou das mulheres” (BITTENCOURT, 2018, p. 127) dentro dos currículos escolares. Essas mudanças no ensino geram relevantes debates relacionados às problemáticas epistemológicas e historiográficas, “mas também quanto ao significado de sua inserção e rejeição em projetos curriculares nacionais e internacionais” (BITTENCOURT, 2018, p. 127).

Desse contexto se pode enxergar a importância da Lei 10.639/03 que reflete “acerca da colonialidade do poder, do saber e do ser e a possibilidade de novas construções teóricas para a emergência da diferença colonial no Brasil e de uma proposta de interculturalidade crítica e de uma pedagogia decolonial” (OLIVEIRA e CANDAU, 2010, p. 32).

A literatura como integradora tende a ressaltar nos sujeitos o envolvimento nos valores comuns da sociedade (CÂNDIDO, 2006). Dessarte, o ensino de cultura dentro do ensino de História surge da necessidade de construir um pensamento crítico e da relevância de se compreender e respeitar a pluralidade étnico-cultural (VALENTE, 2005). Buscando entender as diferenças e, dessa forma, contribuir também para a ampliação do conhecimento acerca dos corpos negros, bem como, colaborar para a formação da identidade dos alunos, de modo a formar cidadãos conscientes e antirracistas.

A respeito da nossa autora, Maria da Conceição Evaristo nasceu em Belo Horizonte em Minas Gerais, no ano de 1946. Mudou-se para o Rio de Janeiro em meados da década de 1970, onde graduou-se em Letras pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Mestre em Literatura Brasileira pela PUC do Rio de Janeiro, tendo como dissertação *Literatura Negra: uma poética de nossa afro-brasilidade* (1996), e Doutora em Literatura Comparada pela Universidade Federal Fluminense (UFF), com a tese *Poemas malungos, cânticos irmãos* (2011).

Conceição também foi muito ativa em movimentos políticos e sociais sobre a valorização da vida e cultura negras. Sua estreia na literatura data da década de 1990, com a publicação de contos e poemas na série *Cadernos Negros*. Entre suas principais obras estão: *Ponciá Vicêncio* (2003), *Becos de Memória* (2006), *Poemas da Recordação e Outros Movimentos* (2008), *Insubmissas Lágrimas de Mulheres* (2011), *Olhos D'Água* (2014), *Histórias de Leves Enganos e Parecenças* (2016) e *Canção Para Ninar Menino Grande* (2018).

Diante disso, foram selecionados alguns dos poemas publicados por Evaristo em sua obra *Poemas de Recordação e Outros Movimentos* (2008), para serem analisados e para sustentar como a literatura negra contribui para a educação antirracista, a partir das representações de suas ancestralidades e da história de seus antepassados existente na cultura brasileira. Essas interpretações partem da busca pelo combate as discriminações e violências as comunidades negras na atualidade. E entendemos que para se construir uma identidade cultural mais humanitária, partimos da educação como ferramenta de luta e lapidação de mentes críticas às injustiças sociais.

EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA: UMA FORMA DE LUTA

São muitas as atitudes para uma educação de fato antirracista, para tanto é necessário conceituar. De acordo com Aparecida Ferreira (2012) (*apud* TROYNA e CARRINGTON, p. 1, 1990), a educação antirracista é composta por fatores variáveis que seguem estratégias organizacionais, curriculares e pedagógicas para a promoção da igualdade racial e buscando eliminar formas de discriminação individual e institucional. Leva também em consideração que o conceito de raça é historicamente e socialmente construído, enquanto etnia é associada a grupos que dividem uma mesma identidade cultural (p. 277).

O racismo enquanto conceito surge no século XV, “é uma construção histórica, social e cultural, fruto de um longo processo ideológico que foi se arraigando aos poucos” (FRANCISCO JUNIOR, P. 401, 2008).

OLIVEIRA e CANDAU (2010), se apropriando da noção de colonialismo do sociólogo Aníbal Quijano, vão descrever o conceito como sendo uma estrutura de poder que, domina o imaginário do outro, ou seja, “um discurso que se insere no mundo do colonizado, porém também se reproduz no lócus do colonizador. Nesse sentido, o colonizador destrói o imaginário do outro, invisibilizando-o e subalternizando-o, enquanto reafirma o próprio imaginário” (p. 19). Podendo ser compreendida também como a repressão “dos modos de produção de conhecimento, os saberes, o mundo simbólico, as imagens do colonizado” (p. 19), substituindo-o pelo do colonizador.

Essa operação se realizou de várias formas, como a sedução pela cultura colonialista, o fetichismo cultural que o europeu cria em torno de sua cultura, estimulando forte aspiração à cultura europeia por parte dos sujeitos subalternizados. Portanto, o eurocentrismo não é a perspectiva cognitiva somente dos europeus, mas torna-se também do conjunto daqueles educados sob sua hegemonia (Idem, p. 19, 2010).

A colonialidade se caracteriza como parte fundamental do capitalismo e, neste sistema, através da educação, se manifesta uma forma de repressão. A colonialidade do saber, onde são negadas todas as formas e conhecimentos históricos produzidos por povos originários e africanos, o qual são circunscritos como “primitivos” e “irracionais”, ou seja, qualquer produção intelectual não-europeia é negada a valorização e reprodução (QUIJANO, 2007; OLIVEIRA e CANDAU, 2010).

Para tanto, a alternativa na educação para a questão da colonialidade é a (des)colonialidade, conceito que surge nos países de terceiro mundo, e que repele as filosofias e intelectualidades europeias (MIGNOLO, 2017), para substituí-las por conhecimentos de pensadores nativos dos continentes explorados e colonizados pela Europa: Ásia, África e América Latina.

a decolonialidade implica partir da desumanização e considerar as lutas dos povos historicamente subalternizados pela existência, para a construção de outros modos de viver, de poder e de saber. Portanto, decolonialidade é visibilizar as lutas contra a colonialidade a partir das pessoas, das suas práticas sociais, epistêmicas e políticas (OLIVEIRA e CANDAU, p. 24, 2010).

Dessa maneira, uma pedagogia decolonial busca tornar a prática educativa uma possível construção de uma nova forma de pensamento, que perpassa também a política, e o social. “Em outros termos, a construção de uma noção e visão pedagógica que se projeta muito além dos processos de ensino e de transmissão de saber, que concebe a pedagogia como política cultural” (OLIVEIRA e CANDAU, p. 28, 2010).

Com a regulamentação da Lei 10.639/03, esta passou a representar um passo avante nas políticas afirmativas de reparação no ensino básico. De acordo com a lei, o ensino de História da África e Cultura Afro-Brasileira se torna obrigatório e ainda institui o dia 20 de novembro como Dia Nacional da Consciência Negra (BRASIL, 2003).

Nos fundamentos teóricos da legislação, afirma-se que o racismo estrutural no Brasil explicita-se através de um sistema meritocrático, agrava desigualdades e gera injustiça. Destaca também que há uma demanda da comunidade afro-brasileira por reconhecimento, valorização e afirmação de direitos, no que diz respeito à educação, e que esse reconhecimento requer estratégias de valorização da diversidade (OLIVEIRA e CANDAU, p.31, 2010).

No entanto, somente a aplicação da lei não resolve uma série de questões debatidas e pautadas pelos movimentos negros, como a desconstrução da ideia de democracia racial, debate amplamente discutido pelo intelectual Abdias Nascimento ainda no século XX, o reconhecimento da luta antirracista e o reforço desta, bem como, não prevê a formação de

professores, nem constitui estratégias pedagógicas para aplicar em sala de aula os assuntos previstos na lei em questão.

Para tanto, em 2008 foi aprovada a Lei 11.645/08 que revisa e amplia a lei regulamentada em 2003, incluindo as populações nativas nos currículos escolares. O parágrafo 1 descreve as populações negras e indígenas como as formadoras da nação brasileira e que, portanto, deve-se conhecer sua história e culturas, bem como suas lutas e contribuições (BRASIL, 2008). Sendo assim, suas atribuições estão alinhadas com a proposta do trabalho em questão, que busca divulgar uma forma de recurso didático. Porém, ainda assim, não resolve os problemas colocados acima.

Dessa maneira, Oliveira e Candau (2010) afirmam que “Nesse sentido, a proposta de uma pedagogia decolonial e de interculturalidade crítica requer a superação tanto de padrões epistemológicos hegemônicos no seio da intelectualidade brasileira quanto a afirmação de novos espaços de enunciação epistêmica nos movimentos sociais” (p. 36).

O processo de descolonização se configura a partir de um processo histórico, ou seja, ela somente pode ser entendida dentro de si mesma, juntamente com o “movimento historicizante que lhe dá forma e conteúdo” (FANON, p. 32, 2022). Continuando, “a descolonização nunca passa despercebida, pois atinge o ser, modifica fundamentalmente o ser, transforma espectadores esmagados pela essencialidade em atores privilegiados, recolhidos de modo quase grandioso pelos raios luminosos da História” (FANON, p. 32, 2022).

Podemos assim, compreender que o processo educativo assume papel essencial no movimento de descolonização, pois é a partir do ensino crítico de história, onde a mudança de abordagem, que torna os personagens que outrora eram coadjuvantes em protagonistas, compreendendo sua atuação no processo de formação histórico-cultural da sociedade. É isso que a educação antirracista faz, ela busca transformar a mentalidade do alunado para combater a discriminação racial e para se enxergarem como ativos dentro do processo de formação cultural e social. Nas palavras de Fanon (2022, p. 33) “a ‘coisa’ colonizada torna-se homem no próprio processo através do qual ele se liberta”.

Nesse sentido a escola possui o papel de transmissão dos conhecimentos historicamente acumulados, o professor possui o dever de transmitir parte desse conhecimento, cumprindo o papel social da formação humana enquanto coletividade. Assim, “Professoras e professores são esses “doadores de memórias” com o papel de transmitir socialmente às novas gerações um legado cultural sistemático que tanto nos impulsiona no sentido do desenvolvimento humano” (PINHEIRO, p. 24, 2023).

Um outro ponto interessante na Educação Antirracista apontado pela intelectual Bárbara Carine Pinheiro (2023) é de que o professor branco deve estar inserido na luta pelo combate ao racismo, mas que antes, deve-se compreender a noção de branquitude imbricada na sociedade brasileira, que é uma categoria social que se refere a um conjunto de vantagens simbólicas e materiais a pessoas identificadas como brancas (p. 40). Entender que esses privilégios são direcionados a um grupo específico social permite entendermos que raça é uma construção social (p. 43).

A partir do processo de criação do mito da racionalidade, ou seja, da construção da categoria de raça como um marcador social de diferenciação, hierarquização e denominação de pessoas, surge o racismo como um sistema social e estrutural de opressões pautado no dispositivo da raça. Com o racismo, pessoas negras são rebaixadas do ponto de vista humano e, portanto, desumanizadas (PINHEIRO, p. 48, 2023).

A escravidão na modernidade foi responsável por “eternizar a desumanização e o pertencimento de corpos negros às pessoas brancas” (PINHEIRO, p. 49, 2023). No currículo escolar a história universalizante da Europa aparece como central, uma narrativa que põe em segundo plano outras narrativas, que não a dos colonizadores.

Conceição Evaristo em sua literatura resgata a narrativa dos esquecidos, dos marginalizados, das pessoas que a história universal não menciona. São os ancestrais das pessoas negras, que por meio do legado cultural deixaram as marcas de suas lutas e de sua resistência. Acerca da produção de Evaristo Silva e Ramos (2023) exortam:

Antes de serem escravizados, a linhagem, os rituais de iniciação, a noção de que a criança é prolongamento da mãe, o parentesco são referências identitárias da África subsaariana. Tem aí também um componente religioso sustentado pela ideia de que há uma origem ou ancestralidade provinda dos deuses e que os mortos (os defuntos) devem ser reverenciados. O ancestral, diz o autor, é o criador, o fundador daquela comunidade e, ao mesmo tempo, o ancestral é em si, a história. Em razão disso, o ancestral ou as gerações devem ser sempre lembradas, o que pressupõe um conjunto de relações e inter-relações constantes entre vivos e mortos (p. 11).

Evaristo, assim, contribui para um ensino decolonial por trabalhar a memória de seus antepassados, enxergando também como as novas gerações podem fazer a diferença na luta contra o racismo, além disso, ela vislumbra na juventude a esperança de melhores condições para a comunidade negra, a mudança nunca alcançada pelos seus antepassados. Por meio da exaltação da beleza, da valorização das características negras e da luta pela sobrevivência.

Importante mencionar que a luta antirracista combate a branquitude e crenças racistas que limitam a atuação de pessoas negras, bem como, valoriza sua existência, suas características, a partir do reconhecimento de suas diferenças. Dessa forma, apresentar

intelectuais negros/as é essencial, pois permite a estes que se enxerguem em espaços acadêmicos e compreendam esses espaços como locais de luta e resistência. Como afirma Bárbara Carine (2023), a luta antirracista deve ser lutada por todos, esta ainda afirma “se formos destituídos da humanidade atributo da razão, é pelo intelecto que reconquistamos a nossa dimensão humana” (p. 83).

Vale mencionar a instituição Maria Felipa, localizada em Salvador-Bahia, que é um exemplo da concretização das ideias antirracistas. Escola fundada pela professora e escritora Bárbara Carine Pinheiro, põe em prática essas ideias a partir de uma educação afrocentrada, pensada na valorização da cultura africana, afrodiaspórica e indígena.

LITERATURA NEGRA: A LITERATURA DE RESISTÊNCIA

A intelectual Conceição Evaristo (2009) afirma que o corpo negro, por século, foi vítima das mais cruéis violências pela escravidão e, “ainda hoje, pelos modos de relações raciais que vigoram em nossa sociedade”, sendo assim, “coube aos brasileiros, descendentes de africanos, inventarem formas de resistência que marcaram profundamente a nação brasileira” (p.18).

Na produção textual afro-brasileira recente existe a intenção de criar personagens que são explicitamente negros, valorizando, inclusive, as características formadoras de sua identidade, como o tom da pele, seus traços físicos e suas heranças culturais “e da inserção/exclusão que os afrodescendentes sofrem na sociedade brasileira. Esses processos de construção de personagens e enredos destoam dos modos estereotipados ou da invisibilidade com que negros e mestiços são tratados pela literatura brasileira, em geral” (Idem, p. 20, 2019).

Essa denúncia surge, pois, de acordo com a análise da autora Conceição Evaristo (2019), a literatura brasileira foi sempre permeada por protagonistas brancos e quando há presenças negras, estes são representados ressaltando estereótipos. Assim, sua escrita literária surge para quebrar com essas representações preconceituosas e serve como denúncia da condição social das pessoas negras, ainda mais das mulheres negras que são protagonistas de grande parte de suas obras.

Conceição (2009) se aloca na perspectiva artística, pois na literatura brasileira se é revelado “o desejo da sociedade brasileira de apagar ou ignorar a forte presença dos povos africanos e seus descendentes na formação nacional”, partindo das formas de representação do povo negro no interior do discurso literário (p. 23).

A literatura, mesmo que produzida pela cultura hegemônica, faz florescer textos afro-brasileiros “pautados pela vivência de sujeitos negros/as na sociedade brasileira e trazendo experiências diversificadas, desde o conteúdo até os modos de utilização da língua” (EVARISTO, p. 27, 2009). Contudo, ainda se faz importante a propagação dessa literatura que atua como forma de resistência e luta por parte da comunidade negra no Brasil.

A forma de escrita de Conceição Evaristo se alimenta da Escrivivência, conceito forjado por ela mesma (2009) que é, para além de representar algo da imaginação, se inserir dentro da escrita. Desta maneira, “o texto não nasce espontaneamente, mas advém de uma autoria, de uma subjetividade própria que constrói a escrita. É essa subjetividade que inventa, que cria o ponto de vista do texto” (DA CUNHA e MARTINS, p. 73, 2020).

Sua escrita é comprometida com a recuperação da identidade negra “através da cobrança de uma revisão histórica e denúncia da situação em que vivem atualmente os afro-brasileiros. Para se posicionar contra a situação de opressão em que vivem os afro-descendentes, tem como arma e “artifício” a palavra” (FERREIRA, p. 2, 2021). Dessa forma, seus poemas trazem a memória de um passado marcado pelo sofrimento da escravidão e os traumas que permaneceram após o fim desse sistema, contudo, Conceição esperançosa quanto as gerações novas, deposita sua confiança em dias melhores para os que virão.

Para tanto, os poemas aqui analisados podem ser utilizados tanto em atividades em sala de aula, com o acompanhamento do docente, onde pode ser feito um debate das questões tratadas no/s poema/s escolhido/s, a principal ideia é confrontar os preceitos dos alunos ou mesmo acessar sua realidade através da leitura e da interpretação. Onde o combate ao racismo pode ser feito utilizando a arte. E apresentar uma possível estratégia de ensino antirracista pautada no uso da literatura associada as habilidades e competências descritas na Base Comum Curricular.

OS POEMAS E SEUS CAMINHOS

CERTIDÃO DE ÓBITO

Os ossos de nossos antepassados
colhem as nossas perenes lágrimas
pelos mortos de hoje.

Os olhos de nossos antepassados,
negras estrelas tingidas de sangue,
elevam-se das profundezas do tempo

cuidando de nossa dolorida memória.

A terra está coberta de valas
e a qualquer descuido da vida
a morte é certa.

A bala não erra o alvo, no escuro
um corpo negro bambeia e dança.
A certidão de óbito, os antigos sabem,
veio lavrada desde os negreiros.

Neste poema, Conceição Evaristo expõe uma problemática social atual, afirmando ser uma questão histórica que insiste em permanecer. Ela aborda a violência contra corpos negros, que são alvo das discriminações sociais e alvo das balas “perdidas” da polícia. Um corpo maltratado pelo Estado e sem amparo desde a época da escravidão.

Na primeira estrofe a autora faz menção aos negros mortos durante o processo de escravidão, comparando com a morte de pessoas de comunidades negras e marginalizadas. Afirmando que o luto do presente encontra sentido no passado, essa mesma afirmação continua na segunda estrofe, onde se é descrito a violência das mortes dos antepassados negros, gerando uma ideia de continuidade no presente, em que negros são mortos de forma violenta e não justificada, muitas vezes por órgãos do Estado.

Essa comparação com o período da escravidão no Brasil, com a realidade dos negros na atualidade, serve para debater a questão social expressamente exposta, através da análise do poema em sala de aula e até mesmo comparando com a realidade dos estudantes. Dessa forma, esse poema pode ser introduzido como atividade no 7º ano do ensino fundamental ou na 2ª série do ensino médio, referente ao objeto do conhecimento “escravidão moderna e tráfico de escravizados” (BRASIL, p. 422, 2018).

A atividade engloba ainda as respectivas habilidades EF07HI16: “Analisar os mecanismos e as dinâmicas de comércio de escravizados em suas diferentes fases, identificando os agentes responsáveis pelo tráfico e as regiões e zonas africanas de procedência dos escravizados” (BRASIL, p. 423, 2018). EM13CHS502, que aborda a importância de se problematizar e analisar situações da vida cotidiana, que envolvam preconceito, discriminação e desenvolver ações que promovam os Direitos Humanos e as diferenças individuais (Idem, p. 577, 2018). Por fim a EM13CHS503, que visa reconhecer variadas formas de violência, as suas vítimas, as causas e, também, os usos políticos, buscando combater utilizando-se “argumentos éticos” (Idem, p. 577).

MALUNGO, BROTHER, IRMÃO

No fundo do calumbé
nossas mãos ainda
espalmam cascalhos
nem ouro nem diamante
espalham enfeites
em nossos seios e dedos.

Tudo se foi
mas a cobra
deixa o seu rastro
nos caminhos aonde passa
e a lesma lenta
em seu passo-arrasto
larga uma gosma dourada
que brilha no sol.

um dia antes
um dia avante
a dívida acumula
e fere o tempo tenso
da paciência gasta
de quem há muito espera.

Os homens constroem
no tempo o lastro,
laços de esperanças
que amarram e sustentam
o mastro que passa
da vida em vida.

no fundo do calumbé
nossas mãos sempre e sempre
espalmam nossas outras mãos
moldando fortalezas e esperanças,
heranças nossas divididas com você:
malungo, brother, irmão.

Em “Malungo, brother, irmão”, Conceição retoma o tema da memória histórica, dessa vez, ela aborda como “a riqueza construída por mãos africanas e afro-brasileiras no ciclo do ouro, mas que “encheram” outros bolsos” (FERREIRA, p. 9, 2021). O título faz menção a como

os negros se trataram no tumbreiro e, possui uma palavra em inglês e outra em português, remetendo a escravidão em outros países.

Neste poema, Conceição também resgata a memória cultural através da imagem da cobra, que na simbologia africana significa mudança e uma mudança que não é em vão, pois deixa marcas, assim como foi o fim da escravidão. Percebemos também que ela resgata o sentimento de fraternidade, irmandade, muito valorizado nesta cultura, ao dividir com o todo o povo negro nos últimos versos, as únicas heranças que tem, fortalezas e esperanças (Idem, p. 10, 2021).

Uma outra característica apontada por Amanda Ferreira (2021) na obra de Conceição Evaristo é a esperança, sempre representada por crianças e jovens, geralmente no final de seus poemas. “Inicia os poemas com a lembrança de todo passado de escravidão nas primeiras estrofes, uma denúncia social nas estrofes do meio, finaliza com a esperança de um futuro diferente” (Idem, p. 10, 2021). Em outros escritos pode-se encontrar essa mesma descrição, como em:

“Vozes-mulheres”, “A noite não adormece nos olhos das mulheres”, “Todas as manhãs”, “Para a menina”, “Do velho ao jovem”. Desse modo, conclui-se que a memória não é utilizada para murmurar os sofrimentos passados, mas para além de operar uma revisão histórica e uma denuncia social, cobrar uma mudança, para instigar nas próximas gerações a luta por um futuro melhor (Idem, p. 10, 2021).

A importância da memória se insere em vários dos poemas produzidos por Evaristo, dessa maneira a memorialidade serve como forma de entender e constituir uma identidade, a partir do ato de recontar o passado. Na educação, esse ato fica por conta da História, que busca revisitar acontecimentos passados como forma de compreender o presente.

Na dinâmica da sala de aula o poema “Malungo, *brother*, irmão” está inserido na Unidade Temática referente ao “Mundo Contemporâneo: o Antigo Regime em crise” e pode ser trabalhado tanto no 8º ano do ensino fundamental, quanto na 2ª série do ensino médio. Referente ao objeto do conhecimento: “Rebeliões na América portuguesa: as conjurações mineira e baiana”, atendendo as habilidades (EF08HI11) e (EF08HI12), que respectivamente busca “Identificar e explicar os protagonismos e a atuação de diferentes grupos sociais e étnicos nas lutas de independência no Brasil, na América espanhola e no Haiti” e “Caracterizar a organização política e social no Brasil desde a chegada da Corte portuguesa, em 1808, até 1822 e seus desdobramentos para a história política brasileira” (BRASIL, p. 425, 2018).

VOZES-MULHERES

A voz de minha bisavó
ecoou criança
nos porões do navio.

Ecoou lamentos
de uma infância perdida.

A voz de minha avó
ecoou obediência
aos brancos-donos de tudo.

A voz de minha mãe
ecoou baixinho revolta
no fundo das cozinhas alheias
debaixo das trouxas
roupagens sujas dos brancos
pelo caminho empoeirado
rumo à favela

A minha voz ainda
ecoa versos perplexos
com rimas de sangue
e
fome.

A voz de minha filha
recolhe todas as nossas vozes
recolhe em si
as vozes mudas caladas
engasgadas nas gargantas.

A voz de minha filha
recolhe em si
a fala e o ato.
O ontem – o hoje – o agora.
Na voz de minha filha
se fará ouvir a ressonância
O eco da vida-liberdade.

Neste poema, Conceição atravessa toda a história em apenas algumas estrofes, abordando momentos tão relevantes, presos na memória de quem sofreu uma vida de violências e discriminações. Tentando “redimir o passado para chegar ao futuro, ...e ela procura ler o avesso da História, ouvir as vozes abafadas” (FERREIRA, p. 4, 2021).

A figura feminina é uma característica marcante nas obras de Conceição Evaristo, neste

poema a história é contada pelas mulheres que também são as responsáveis por transmitir esses conhecimentos ancestrais. Elas representam, neste poema, os marcos temporais na história do povo negro. “Na primeira estrofe, a bisavó representa o processo diaspórico sofrido pelo povo africano, que foi arrancado de seu país para viver como escravo em terras estrangeiras” (FERREIRO, p. 4, 2021). Aqui temos a primeira linhagem que carrega consigo a transmissão de uma memória marcada pelos traumas da escravidão.

Na estrofe seguinte, a avó representa a consequência dos quatrocentos anos de escravidão, ao ser representada como passiva e obediente aos brancos, porém essa passividade é apresentada como forma de resistência. Na terceira estrofe a voz da mãe “ecoando baixo revolta nas cozinhas alheias”, caminhando rumo à favela, dialoga com a epígrafe mencionada anteriormente – “pequenas lágrimas dos lençóis” (FERREIRA, p. 4, 2021). Essa memória social nos revela a situação da mulher negra no pós-abolição, em que não houve mudanças significativas para essa classe.

A partir disso, o poema se encaixa na unidade temática do ensino fundamental referente ao pós-abolição, que corresponde as habilidades EF09HI03 e EF09HI04, em que buscam, respectivamente, “identificar os mecanismos de inserção dos negros na sociedade brasileira pós-abolição e avaliar os seus resultados”, além de “discutir a importância da participação da população negra na formação econômica, política e social do Brasil” (BRASIL, p. 429, 2018).

DO VELHO AO JOVEM

Na face do velho
as rugas são letras,
palavras escritas na carne,
abecedário do viver.

Na face do jovem
o frescor da pele
e o brilho dos olhos
são dúvidas.

Nas mãos entrelaçadas
de ambos,
o velho tempo
funde-se ao novo,
e as falas silenciadas

explodem.

O que os livros escondem,
as palavras ditas libertam.
E não há quem ponha
um ponto final na história

Infinitas são as personagens...
Vovó Kalinda, Tia Mambene,
Primo Sendó, Ya Tapuli,
Menina Meká, Menino Kambi,
Neide do Brás, Cíntia da Lapa,
Piter do Estácio, Cris de Acari,
Mabel do Pelô, Sil de Manaíra,
E também de Santana e de Belô
e mais e mais, outras e outros...

Nos olhos do jovem
também o brilho de muitas histórias.
e não há quem ponha
um ponto final no rap
É preciso eternizar as palavras
da liberdade ainda e agora...

Este poema, expressa a importância da tradição oral “e mostra a relação do jovem com o velho, pois a poetisa mostra a memória histórica a partir das experiências do velho e que mesmo não tendo o poder da escrita, tem o poder das palavras” (FERREIRA, p. 8, 2021). E devido sua tamanha experiência o velho consegue transmitir histórias e personagens ocultados na história oficial, e esses conhecimentos que foram transmitidos de geração para geração, são mantidos vivos pelos jovens. Além disso,

Conceição cita várias pessoas, comuns e anônimas (historicamente falando), como as responsáveis por transmitir a tradição e finaliza o poema fazendo referência ao rap, como forma de expressão que atualiza a transmissão dos antepassados. O rap é a voz da juventude oprimida, é a voz da liberdade, em que muitos se identificam como as palavras do velho, que revisa a história. Novamente a poetisa deposita sua esperança na juventude, aqui representada através do rap (FERREIRA, P. 9, 2021).

Dessa forma, o estilo musical se apresenta como forma da juventude de contar seu passado e denunciar sua realidade. O rap é a esperança em forma de rima musicalizada, cantada e produzida em locais marginalizados, como a favela, sendo consumida pelos que vivem nessas comunidades, mas também acessada por quem vive outra realidade. Bem como o poema

“Vozes-mulheres”, temos neste outro o caminho da história sendo percorrido e uma outra maneira de resistência negra.

Na sala de aula, este poema pode ser utilizado para iniciar o debate da transmissão de cultura e história através da música produzida na periferia, como é o caso do rap. No ensino fundamental, essa temática está alinhada com a habilidade EF09HI26 da BNCC (BRASIL, 2018), que visa “discutir e analisar as causas da violência contra populações marginalizadas (negros, indígenas, mulheres, homossexuais, camponeses, pobres etc.) com vistas à tomada de consciência e à construção de uma cultura de paz, empatia e respeito às pessoas” (p. 431). Quanto ao ensino médio, a temática se insere na competência 5, habilidade EM13CHS502, a qual busca “analisar situações da vida cotidiana, estilos de vida, valores, condutas etc., desnaturalizando e problematizando formas de desigualdade, preconceito, intolerância e discriminação, e identificar ações que promovam os Direitos Humanos” (p. 577).

PARA A MENINA

Desmancho as tranças da menina
e os meus dedos tremem
medos nos caminhos
repartidos de seus cabelos.

Lavo o corpo da menina
e as minhas mãos tropeçam
dores nas marcas-lembranças
de um chicote traiçoeiro.

Visto a menina
e aos meus olhos
a cor de sua veste
insiste e se confunde
com o sangue que escorre
do corpo-solo de um povo.

Sonho os dias da menina
e a vida surge grata
descruzando as tranças
e a veste surge farta
justa e definida
e o sangue se estanca
passeando tranqüilo
na veia de novos caminhos,

esperança.

“Para a menina”, conta através do corpo de uma criança as crueldades da escravidão, sua estrutura parte da mesma estratégia utilizada pela autora em seus poemas anteriores, utilizando as primeiras estrofes para recordar o passado doloroso do povo negro, enquanto os últimos abrigam a esperança em um futuro melhor, ancorado na expectativa de uma juventude que renove a história.

Esse pensamento fica explícito através do título “Para a menina” e da dedicatória “Para todas as meninas e meninos de cabelos trançados ou sem tranças”, pois, com essas palavras, Conceição oferece aos mais jovens o legado de continuar a luta iniciada pelos antepassados, e ao dedicar para os meninos e meninas sem tranças também, num gesto abarcador, afirma que a luta é de todos (FERREIRA, p. 7-8, 2021).

Outro indicativo de esperança está presente na utilização da palavra “sonho” iniciando a última estrofe, pois somente quando o eu-lírico sonha com o futuro, é que a vida surge grata e o sangue volta para as veias, indicando vida, o caminho certo” (FERREIRA, p. 8, 2021) Apesar de Conceição recontar um passado traumático do povo negro, ela não deixa de trazer também a esperança, principalmente representada nas gerações jovens.

No ensino esse poema pode ser trabalhado seguindo a competência específica número 4, para o ensino de História descrito no documento da Base Nacional Comum Curricular, que descreve a importância de “identificar interpretações que expressem visões de diferentes sujeitos, culturas e povos com relação a um mesmo contexto histórico, e posicionar-se criticamente com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários” (BRASIL, p. 402, 2018).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dessa maneira, o ensino de história como ferramenta de formação crítica e de construção de identidades se torna um importante dispositivo para a inserção de temáticas, que, para além da cultura afro-brasileira, são pautas sociais e inclusivas que trabalham a pluralidade e a ancestralidade. Levando em consideração as Leis 10.369/2003 e 11.654/2008 que torna obrigatório o ensino da cultura afro-brasileira, o ensino sobre a África e o ensino acerca das culturas indígenas, este trabalho propôs a abordagem dessas questões dentro do ensino de História através de uma perspectiva feminista e crítica da realidade e da história desses povos, utilizando a literatura de escritoras negras.

Sendo assim, buscou-se atender a necessidade de debater temas sociais que contribuam para a formação de mentalidades antirracistas e para o desenvolvimento de uma identidade que

reconheça seu valor histórico, através do uso da literatura e que se possa reconhecer pertencente à pluralidade étnica e de gênero. Para tanto, Conceição Evaristo, foi de tamanha importância por apresentar em sua literatura a valorização dos corpos negros, de sua narrativa histórica contada através de vozes femininas, que revisitam as dolorosas lembranças de um passado ancestral esquecido pela história universal. Atendendo as ideias de um ensino decolonial e antirracista.

REFERÊNCIAS

- BITTENCOURT, Circe Fernandes. Reflexões Sobre o Ensino de História. **Estudos Avançados**. São Paulo, v. 32, n. 93, p. 127-149, 2018. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/eav/article/view/152562>. Acesso em: 29/03/2023.
- BRASIL. Lei 10.639/2003, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília.
- BRASIL. Lei 11.645/08 de 10 de Março de 2008. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.
- EVARISTO, Conceição. Literatura negra: uma poética de nossa afro-brasilidade. **SCRIPTA**: Belo Horizonte, v. 13, n. 25, p. 17-31, 2º sem. 2009.
- EVARISTO, Conceição. **Poemas da Recordação e Outros Movimentos**. Belo Horizonte: Nandyala, 2008.
- FERREIRA, Amanda Crispim. A memória em *Poemas da recordação e outros movimentos*, de Conceição Evaristo. Belo Horizonte: Editora UFMG. 23 agosto 2021. Disponível em: <http://www.letras.ufmg.br/literafro/autoras/29-critica-de-autores-feminios/190-a-memoria-em-poemas-da-recordacao-e-outros-movimentos-de-conceicao-evaristo-critica>. Acesso em: 06/09/2023
- FERREIRA, Aparecida de Jesus. Educação antirracista e práticas em sala de aula: uma questão de formação de professores. **Revista Educação Pública**. Mato Grosso, v. 21, n. 48, p. 274-288, maio/agosto 2012.
- FRANCISCO JUNIOR, Wilmo Ernesto. Educação Anti-racista: reflexões e contribuições possíveis do ensino de ciências e de alguns pensadores. **Ciência & Educação**, Bauru, v. 14, n. 3, p. 397-416, 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ciedu/a/PyFjT66TFDL7jSNfpWCgMGw/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 01 de agosto 2023.
- HOOKS, Bell. **Ensinando a Transgredir: a educação como prática da liberdade**. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.
- MIGNOLO, Walter. Desafios Decoloniais Hoje. **Revista Epistemologias do Sul**. Foz do Iguaçu-Paraná, v. 1, n. 1, p. 12-32, 2017. Disponível em: <https://revistas.unila.edu.br/epistemologiasdosul>. Acesso em: 13/09/2023.
- NASCIMENTO, Abdias. **O genocídio do negro brasileiro, processo de um racismo mascarado**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1978.
- OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; CANDAU, Vera Maria Ferrão. Pedagogia Decolonial e Educação Antirracista e Intercultural no Brasil. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 26, n. 01, p. 15-40, abril 2010.

PINHEIRO, Bárbara Carine Soares. **Como Ser Um Educador Antirracista**. São paulo. Planeta do Brasil, 2023.

SENA JUNIOR, Gilberto Ferreira. **Realidade versus ficção**: a literatura como fonte para a escrita da História. Universidade Federal Fluminense, [s. l.], S/D.

SILVA, Joana Maximo; RAMOS, Márcia Elisa Tété. Os Poema de Conceição Evaristo Para e Por Uma Consciência Histórica Decolonial. **Ponta de Lança: Revista Eletrônica de História, Memória & Cultura**, São Cristóvão: Universidade Federal de Sergipe, v. 17 n. 32, p. 52-70, set. 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufs.br/pontadelanca/issue/view/1198>. Acesso em: 20/10/2023.

SEVCENKO, Nicolau. **Literatura Como Missão**: tensões sociais e criação cultural na primeira república. São Paulo: Brasiliense, 1999.

VALENTE, Ana Lúcia. Os negros, a educação e as políticas de ação afirmativa. In: **Educação como Exercício de Diversidade**. Brasília: UNESCO, MEC, ANPEd, 2005.