



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ – UESPI
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO – PROP
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SOCIEDADE E CULTURA – PPGSC

**POR UMA EDUCAÇÃO DECOLONIAL E ANTIRRACISTA: A POESIA
AFRODESCENDENTE EM SALA DE AULA**

FAGNER DE SOUSA ARAÚJO

TERESINA-PI, 2025

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ – UESPI
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO – PROP
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SOCIEDADE E CULTURA – PPGSC

**POR UMA EDUCAÇÃO DECOLONIAL E ANTIRRACISTA: A POESIA
AFRODESCENDENTE EM SALA DE AULA**

FAGNER DE SOUSA ARAÚJO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Sociedade e Cultura – PPGSC da Universidade Estadual do Piauí – UESPI, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Sociedade e Cultura.

Orientadora: Prof^a Dra. Maria da Vitória
Barbosa Lima

TERESINA-PI, 2025

A658p Araújo, Fagner de Sousa.
 Por uma educação decolonial e antirracista: a poesia afrodescendente
 em sala de aula / Fagner de Sousa Araújo. - 2025.
 172 f. : il.

 Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual do Piauí – UESPI,
 Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Sociedade e Cultura,
 Campus Poeta Torquato Neto, Teresina - PI, 2025.
 “Orientadora: Prof.^a Dr.^a Maria da Vitória Barbosa Lima.”

 1. Educação Antirracista. 2. Poesia Afrodescendente. 3. Cultura Afro-
 Brasileira. 4. Lei nº 10.639/03. I. Título.

CDD: 306

**POR UMA EDUCAÇÃO DECOLONIAL E ANTIRRACISTA: A POESIA
AFRODESCENDENTE EM SALA DE AULA**

FAGNER DE SOUSA ARAÚJO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Sociedade e Cultura – PPGSC da Universidade Estadual do Piauí – UESPI, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Sociedade e Cultura.

BANCA EXAMINADORA

Prof^ª Dr^ª Maria da Vitória Barbosa Lima (Orientadora) - (UESPI)

Prof^ª Dr^ª Surya Aaronovich Pombo de Barros (Examinadora Externa) - (UFPB)

Prof. Dr. Alcebíades Costa Filho (Examinador Interno) - (UESPI)

Prof. Dr. Robson Carlos da Silva (Examinador Interno Suplente) - (UESPI)

Aos meus familiares, dedico.

A minha orientadora e todos que terão acesso a esta dissertação, dedico.

AGRADECIMENTOS

Agradecer é uma atitude e gesto humilde de quem mostra o quanto é uma pessoa de elevação de espírito, e beneficia tanto a pessoa que agradece com o ser que é agradecido. Todos os dias temos oportunidade de expressarmos o quanto somos gratos ou ingratos. Opto pela gratidão! Posso expressar esta emoção de vibração e frequência positiva, nobre ao receber às bênçãos da Divindade que adoro, e para como às pessoas que amo e me fazem atos/ auxílios no momento que preciso, a gratidão pode e deve ser expressa pela natureza, por tornar à vida bela, leve e nos fazer acreditar numa inteligência superior que está em tudo e de maneira organizada e perfeita.

Motivos não me faltam para agradecer, pois do amanhecer ao anoitecer tenho motivos concretos para o exercício da alegria e gratidão. Quando elevo meus olhos e pensamentos aos céus vejo belezas, perfeição e poder. Quando olho a terra, vejo às plantas, animais, alimentos, motivos para agradecimento. Tal atitude me eleva a uma frequência que se conecta com outros bons pensamentos e sentimentos de vibração positiva como o amor, alegria, e a fé. O fato de estar vivo, o ar que respiro, a luz de meus olhos que me permite contemplar às belezas ao meu redor, o meu corpo funcionando em harmonia e ordem, a certa medida de saúde que Deus me permite ter, são graças, dádivas, minha família que me acolhe e cuida como representação do cuidado Divino na terra, o meu aconchego são bons motivos de mostrar minha gratidão sincera todos os dias. E a palavra seja ela falada, internalizada nos pensamentos, escrita ou de outra forma que me permite expressar tão lindo sentimento de alta frequência é a gratidão. Que os meus bons pensamentos sejam sempre para a minha iluminação e aos outros seres e criaturas abençoadas. E um dos pensamentos que me eleva é ser agradecido, que o pensamento se torne sentimento, e este por sua vez em emoção positiva.

Neste momento elevo meus pensamentos em prece de agradecimento, Deus meu criador em um alto nível com muita alegria e gratidão por tudo, e sem esquecer no registro da permissão e licença da escrita da presente dissertação, que nasceu com as mais belas intenções, e é dos muitos frutos do imaginário trazido para o plano da consciência, e agora para alcançar mais pessoas com esta mensagem de que todos são importantes e que é necessário à liberdade, dignidade e oportunidades em uma sociedade que deve ser inclusiva e transformada num exercício constante de democracia, pluralidade e respeito a diversidade humana e cultural. Uma dissertação sonhada, planejada e gerada no inconsciente individual acerca de uma causa coletiva que foi tomando forma, foi vislumbrada e hoje em sua forma física no plano material, rendo graças.

Bem antes de se materializar de maneira concreta em formato físico, então posso dizer que penso, imagino, reflito e acredito no bem que este trabalho pode favorecer aos outros trabalhos. E agora rendo graças pela existência da dissertação *Por uma educação decolonial e antirracista: a poesia afrodescendente em sala de aula*. O que também é um super motivo de gratidão, pois, eu, ao escrevê-la junto com minha orientadora pensei primeiro nas ideias, depois estas como às palavras, com o texto significado, com o poema/ poesia expressando-se pelos sentimentos e emoções, e como poderia contribuir com as pessoas de minha comunidade, região, estado e país ou até mesmo aonde estas palavras poderão chegar.

Que mais pessoas possam ser alcançadas pelo bem que busco através desta dissertação que as minhas palavras ressoem como poesia que possam surtir efeito transformador de mentalidades, que possa ser acolhimento, ser um refrigerio, fortalecimento, conhecimento de alguma forma, autoconhecimento, uma prece ou oração à alma cansada que luta contra injustiças, ou cura ao espírito que busque um ombro amigo pela palavra poética. Sintam-se abraçados por este estudo e que seja útil a todos aqueles que buscam reforçar forças para a militância por uma escola e sociedade livre de injustiças e que acreditem em uma escola antirracista e que preze pela oportunidade de todos os estudantes, e que estas palavras ressoem como discurso e prática viva por uma sociedade livre de racismos e igualitária.

Eu sou grato a Deus, a quem conheço como Olorum, Tupã, Jeová. O Altíssimo de todas as coisas pela permissão e licença de cursar um mestrado. Agradeço a toda a Espiritualidade que me acompanha, aos meus mentores, guias, orixás, anjo da guarda; agradeço pelos apoios visíveis e invisíveis.

Agradeço a Nossa Senhora que na cidade Piripiri é reverenciada e recebe o título de Nossa Senhora dos Remédios, padroeira da cidade. Agradeço a Nosso Senhor Jesus Cristo. Agradeço aos todos os Orixás e forças que nos acompanham e direcionam.

Agradeço imensamente a minha competentíssima orientadora doutora Maria da Vitória Barbosa Lima por suas valorosas contribuições, por me ensinar os caminhos da pesquisa científica, pela paciência, pelas sugestões, orientações, por acreditar em meu projeto, por caminhar junto comigo nesta jornada do fazer científico. A você professora Vitória minha eterna gratidão por sua paciência e ensinamentos, grato eu sou por ser seu orientando. Você é e sempre será meu referencial de cientista social e humano.

Agradeço a minha mãe Maria José de Sousa Silva pelas orações, apoio e motivações, por cuidar tão bem de mim. Agradeço ao também ao meu pai Erivelton de Castro Araújo Silva, aos meus irmãos Pedro e Erivelton Filho. Agradeço pelas orações de minha avó Francisca Gomes de Sousa, ao meu avó Luiz Gonzaga de Sousa, a minha avó Maria de Castro de Araújo.

Agradeço ao meu amigo mestre Jerfesson Miguel pelo apoio; agradeço imensamente ao meu orientador da pedagogia o professor Jorge Henrique Lima Moreira por ter despertando-me o interesse pela pesquisa ainda na graduação, e pelo apoio de sempre. Quero agradecer também a professora Rebeca Hennemann Vergara de Souza por seu apoio e contribuições.

Agradeço imensamente a professora, doutora e coordenadora do Programa de Pós-graduação em Sociedade e Cultura, Cristiana Costa da Rocha. E agradeço a secretária Socorrinha.

Agradeço a banca de qualificação composta pela professora doutora Surya Aaronovich Pombo de Barros e ao professor doutor Alcebíades Costa Filho pelas sugestões, apreciação e comentários. Agradeço também ao professor doutor Robson Carlos da Silva por seus comentários e contribuições.

Agradeço também a secretária de educação de Piripiri professora Tânia Marilda de Oliveira Lima pelo apoio e motivação.

E agradeço aos professores e professoras que responderam as entrevistas para esta pesquisa e que abriram as portas da sala de aula para as observações.

Agradeço ao tio José Honório *in memoriam* pelo apoio, conversas e orações.

Agradeço aos meus colegas de turma e do programa de pós-graduação Gianne, Maria Helena, Francisca Maria, Natanael, Luana, Adriana e todos que me ajudaram direta e indiretamente.

Agradeço aos meus professores doutores do PPGSC pelos ensinamentos, Lucineide Barros, Robson, Luciano, Solimar, Ana Cristina e Alcebíades.

Agradeço a professora Lucineide Soares e Marina. E agradeço a tia Jesus, seu José, Ruan e Rafael pelo apoio.

Agradeço a Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Piauí e a Universidade Estadual do Piauí (FAPEPI) pela bolsa de estudo, agradeço muitíssimo!

E agradeço muitíssimo a todos que contribuíram direta e indiretamente para que este estudo se realizasse. Eu agradeço e sou grato!

RESUMO

A aprovação da lei 10.639/03 representa um novo paradigma para a educação, que é o de reconhecer e valorizar a identidade e a cultura afro-brasileira na escola, sendo um marco legal de combate ao racismo, sobretudo na estrutura do currículo, no livro didático, nas práticas e atitudes. A lei foi fruto da luta dos movimentos sociais negros, a qual reconfigura e reeduca a mentalidade da sociedade e a própria educação numa perspectiva antirracista (Gomes, 2012). O objetivo geral deste estudo consiste em investigar como a poesia afrodescendente é utilizada nas práticas pedagógicas e as aspirações dos profissionais para a construção da identidade afro-brasileira e do combate ao racismo na sala de aula no contexto escolar de uma escola pública no município de Piripiri, estado do Piauí. Neste sentido, para embasamento utilizo contribuições dos seguintes autores: Elio Ferreira de Souza (2007), Zilá Bernd (2010), Munanga (2009), Stuart Hall (2006), Nilma Lino Gomes (2012), Moura (1994), Edimilson de Almeida Pereira (2007), Franco (2016) dentre outros. Metodologicamente, utilizo a historiografia sobre literatura e poesia afrodescendente, as narrativas (entrevistas) de professores/as e a análise tanto de poesias, produzidas pelos/as alunos/as do 8º e 9º ano, Ensino Fundamental, dos componentes curriculares de História e Língua Portuguesa, quanto de poetas consagrados na área. Considero estes métodos como pontos-chave para a análise das informações acessadas. Trabalho com a perspectiva da poesia afrodescendente ou negra na contemporaneidade, uma vez inserida nas práticas educacionais, como instrumento político valioso no combate aos preconceitos, discriminações e racismos, um recurso pedagógico fundamental a favor da luta antirracista e decolonial. Mostro que existem esforços práticos e aspirações para trabalhar com a poesia afro-brasileira no âmbito escolar, *lócus* privilegiado para este tipo de trabalho, no qual a literatura apresenta-se como um recurso fundamental aliado na busca e valorização da identidade e cultura de matriz africana por meio da arte poética; pois, tanto a poesia como a escola funcionam como espaço de resistência ou reverberação de dominação ou pode funcionar como reprodução ou transformação da sociedade (Freire, 1987; Franco, 2015). Percebi que apesar da legislação (nacional, estadual) que preconiza o trabalho de ensino da cultura africana e afro-brasileira na escola, e os professore(a)s, em suas falas e nas observações, revelarem a necessidade de trabalhar questões étnico-raciais na sala de aula; eles demonstram dificuldades ou certas resistências, principalmente no que diz a religiosidade e espiritualidade de matriz africana e afro-brasileira. Por outro lado, eles anseiam por mais liberdade de escolhas e formação sobre o uso de poesia afrodescendente em sala de aula.

PALAVRAS-CHAVE: Educação antirracista; Poesia afrodescendente; Lei 10.639/2003; Currículo do Piauí; Interdisciplinaridade.

ABSTRACT

The approval of law 10.639/03 represents a new paradigm for education, which is to recognize and value Afro-Brazilian identity and culture in school, and is a legal milestone in the fight against racism, especially in the structure of the curriculum, in textbooks, in practices and attitudes. The law was the result of the struggle of black social movements, which reconfigures and re-educates the mentality of society and education itself from an anti-racist perspective (Gomes, 2012). The general aim of this study is to investigate how Afro-Brazilian poetry is used in teaching practices and the aspirations of professionals for building Afro-Brazilian identity and combating racism in the classroom at a public school in the municipality of Piripiri, state of Piauí. In this sense, I draw on contributions from the following authors: Elio Ferreira de Souza (2007), Zilá Bernd (2010), Munanga (2009), Stuart Hall (2006), Nilma Lino Gomes (2012), Moura (1994), Edimilson de Almeida Pereira (2007), Franco (2016), among others. Methodologically, I use the historiography on Afro-descendant literature and poetry, the narratives (interviews) of teachers and the analysis of poetry produced by 8th and 9th grade students in the History and Portuguese Language curricular components, as well as by established poets in the field. I consider these methods to be key points for analyzing the information accessed. I work with the perspective of Afro-descendant or black poetry in contemporary times, once inserted into educational practices, as a valuable political tool in the fight against prejudice, discrimination and racism, a fundamental pedagogical resource in favor of the anti-racist and decolonial struggle. I show that there are practical efforts and aspirations to work with Afro-Brazilian poetry in the school environment, a privileged locus for this type of work, in which literature presents itself as a fundamental resource allied to the search for and valorization of identity and culture of African origin through poetic art; because both poetry and the school function as a space of resistance or reverberation of domination or can function as reproduction or transformation of society (Freire, 1987; Franco, 2015). I realized that despite the legislation (national, state) that recommends teaching African and Afro-Brazilian culture in school, and the teachers, in their speeches and observations, revealing the need to work on ethnic-racial issues in the classroom, they show difficulties or certain resistance, especially with regard to religiosity and spirituality of African and Afro-Brazilian origin. On the other hand, they yearn for more freedom of choice and training in the use of Afro-descendant poetry in the classroom.

Keywords: Anti-racist education; Afro-descendant poetry; Law 10.639/2003; Piauí Curriculum; Interdisciplinarity.

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1: INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS: Roteiro de Entrevista com Professores	26
QUADRO 2. INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS: Roteiro de Observação	27
QUADRO 3: Do pertencimento declarado étnico-racial dos alunos	28
QUADRO 4: Perfil dos professores entrevistados	30
QUADRO 5: Definições étnicas de acordo com Nunes (2017)	35
QUADRO 6: Ampliações legais a partir da Lei 10.639/03 até 2023	84
QUADRO 7: Objetos de conhecimento, suas habilidades e possibilidades de abordagem étnico-racial	108
QUADRO 8: Pertencimento étnico da população de Piripiri segundo o IBGE	120

LISTA DE GRÁFICO

GRÁFICO 1: Percentual de escolas que têm projetos ou currículo que compreendam o ensino dos conteúdos previstos nas leis

86

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Escola da rede pública	28
Figura 2: Lei Nº 350/99, de 08 de novembro de 1999	96
Figura 3: A beleza de Ser	125
Figura 4: Poema África, una-se	135
Figura 5: Do povo buscamos força	136
Figura 6: Poesia produzida por uma aluna	138
Figura 7: Livro de poesia produzido por estudantes	139
Figura 8: Poema O Gandoleiro do amor	141
Figura 9: Poema Fogueiro	142
Figura 10: Poema sobre consciência negra	143
Figura 11: Desenho de como a aluna se percebe	144
Figura 12: Poema apreciativo	145
Figura 13: Poema Sou como você também	145
Figura 14: O branco diferente do negro, olhar histórico	146
Figura 15: Poema temático	147
Figura 16: Poema denunciatório	148
Figura 17: Poema de conscientização	149

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
2 EDUCAÇÃO E POESIA AFRODESCENDENTE: RESSALTANDO PROTAGONISMOS ANTES INVISIBILIZADOS	34
2.1 POESIA: Espaço de disputas e Poder	35
2.2 A ARTE DA PALAVRA E A EDUCAÇÃO DECOLONIAL	60
3 LEGISLAÇÕES E POESIA AFRODESCENDENTE: MULTIFACES E REFLEXOS NA SALA DE AULA	70
3.1 UM LONGO CAMINHO PARA AS LEIS ANTIRRACISTAS	71
3.2 SITUANDO O CURRÍCULO DO PIAUÍ E A POESIA	97
4 DE(S)COLONIZANDO O CURRÍCULO E AS PEDAGOGIAS: A POESIA AFRODESCENDENTE EM PROL DA PRÁTICA PEDAGÓGICA ANTIRRACISTA	119
4.1 POESIA E CURRÍCULO: Caminhos para uma educação antirracista	126
4.2 A POESIA AFRODESCENTE EM SALA DE AULA: Práticas e Aspirações	132
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	157
REFERÊNCIAS	161
ANEXO	168

1 INTRODUÇÃO

Meu contato mais efetivo com a literatura iniciou-se na graduação em Licenciatura Plena em Pedagogia no ano de 2012 à 2016, na Universidade Estadual do Piauí (UESPI), no *Campus* Heróis do Jenipapo em Campo Maior, ao participar de um sarau, primeiro recitando um cordel, depois um poema coletivo de autoria de um colega de turma que manifestava interesse e escrevia poesia, e acredito que as práticas da professora em sala de aula, e escritora piauiense, Marcia Evelin, que naquele contexto era professora na graduação, tenha despertado também este interesse. Deste tempo até o presente momento houve um despertar individual e pessoal para a beleza e benefícios pedagógicos e psicológicos da poesia, mas antes deste momento, e de maneira inconsciente, e, às vezes, até consciente, algo me levava a admirar a literatura, o poema, a poesia, quer nos versos escritos, na escuta de músicas por ter rimas, a princípio religiosas, creio que foi aí que vi textos versificados, rimados, cheios de emoção e significados, embora não tivesse uma atenção maior para a sua importância. De 2017 a 2019 tive experiências que me aproximaram muito mais da literatura quer lendo livros de literatos nacionais, regionais, locais, poetas e poetisas, quer produzindo textos autorais, neste momento intensificava-se o meu interesse, exercitando o meu lado poético que outrora não percebia ter. Mas antes disso recordo-me que essa iniciação na literatura ocorreu indo à biblioteca, timidamente na sala de aula como estudante do colegial, e acredito que de maneira inconsciente para ingresso no vestibular o uso da literatura foi essencial até porque era uma obrigação listada no edital.

No exercício da docência ressalto a experiência como professor de língua portuguesa no município de Capitão de Campos, em duas classes de 8º ano do ensino fundamental, na escola, onde fui estudante no colegial, chamada Ginásio Municipal Professora Maria dos Remédios Canuto de Andrade Mendes; neste exercício educativo como docente da disciplina de português busquei trabalhar com poemas, rodas de conversa literária, quer possibilitando a leitura quer a escrita própria dos alunos ou com o manuseio dos poemas de minha autoria em sala de aula. Nessa época, já acreditava no poder da poesia para o desenvolvimento cognitivo, sentimental e emocional, conscientização política e humanização dos estudantes, principalmente para trabalhar temas como identidade, cultura, e combate ao racismo.

Ainda na cidade de Capitão de Campos, Estado do Piauí, também aconteceu que fui professor de uma modalidade de ensino chamada de Educação de Jovens e Adultos (EJA), nesta

ocasião houve uma relação, digamos que intercultural, bastante significativa, pois vários dos estudantes professavam a fé religiosa/ de espiritualidade de matriz africana, a umbanda, inclusive um dos alunos era pai de santo (sacerdote). Mas esse contato respeitoso devo, também, por ter tido um tio que tinha um terreiro de umbanda. E neste contato, os discentes compartilhavam de suas experiências religiosas, respeitava-se os dias que estes iam participar de suas giras no terreiro, e eu, enquanto professor, trabalhava numa perspectiva de escuta e acolhimento que atendesse às demandas do contexto em que estavam inseridos; e nas práticas educativas, os poemas eram trabalhados com os alunos, assim como renascia o meu interesse por questões envolvendo a temática da religiosidade/ espiritualidade de matriz africana, aos poetas e poetisas afrodescendentes, a questão da intolerância religiosa, e inclusão da diversidade, tendo em vista que a poesia afrodescendente certifica e afirma a identidade e a cultura de matriz africana.

Com os estudos da Especialização em Educação Especial/ Educação Inclusiva pela Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), realizada no *campus* da cidade de Timon-MA, concluída em 2019, despertei-me para a importância da inclusão prática como estilo de vida não só no âmbito profissional, mas no convívio social que vai além do âmbito escolar. Inclusão das pessoas com deficiências, dos grupos étnicos/culturais, das pessoas que professam crenças de fé religiosa diversas, não vendo elas como rivais, mas como pessoas de fé que merecem respeito. Acredito que seja necessário o conhecimento da cultura do outro para evitar que se reproduza violências pela ausência de informações, sejam relativas aos grupos étnicos, gênero e de pessoas com orientações sexuais diversas etc. Sendo docente efetivo da educação municipal da cidade de Piripiri, Piauí, tive a oportunidade de trabalhar na formação inicial atuando como professor supervisor do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência- PIBID, executando juntamente com os alunos da graduação do curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), *campus* de Piripiri-PI, e desenvolvendo projetos de intervenção educativa no Centro Educativo Municipal Professora Isis Cavalcanti de Freitas, a primeira escola que trabalhei no município, que como co-formador desenvolvi várias ações planejadas envolvendo leitura, escrita, literatura, meio ambiente, cultura etc. Enquanto isso, o desejo e a curiosidade pela literatura tornavam-se uma realidade.

De 2020 ao presente ano o interesse pela poesia foi ganhando forma quer por meio de projetos de poesia na escola, quer pela socialização de textos autorais nas mídias sociais, quer nas participações em antologias poéticas, quer advindas da influência dos estudos do curso de letras português (UESPI), no *campus* de Piripiri, onde estudava antes de ingressar no mestrado.

Na modalidade de ensino especial, no Atendimento Educacional Especializado (AEE), na Sala de Recursos Multifuncionais (SEM), preocupei-me em trabalhar temáticas tanto do interesse dos estudantes público-alvo da educação especial, como temáticas para as famílias principalmente no contexto de pandemia de COVID-19 que vivenciamos. A poesia estava presente na sala de aula por meio de poemas escritos, áudios, vídeos sinalizados como poesia para a comunidade surda de Piripiri (estudantes) e oralizados aos alunos ouvintes, que eram socializados por meio de grupos de *WhatsApp* e de outras mídias para desenvolvermos o projeto de poesia acessível. Tal atitude prática na educação especial ganhou visibilidade não só local, mas regional, pois o jornalista Laércio Andrade¹ tendo conhecimento dessas práticas, contatou-me para uma participação em seu programa, para falar sobre esse tipo de trabalho, o poema na educação especial.

Esse relato pessoal, revela a minha ligação com a literatura afrodescendente. A literatura afrodescendente busca, por meio de poesias, contos, romances, dentre outras produções literárias, a construção identitária e cultural dos povos afrodescendentes, embaçada² pela cultura eurocêntrica, no intuito de reverter a subalternização dos sujeitos oprimidos no contexto da colonização da exploração física, econômica, social, política e cultural. Acredito que a poesia afrodescendente seja capaz de denunciar e criticar o racismo e o colonialismo presente na sociedade brasileira.

De acordo com Spivak (2010), atualmente, existe ainda uma colonização que insiste em silenciar os sujeitos historicamente subalternizados (mulheres, africanos, indígenas, como exemplos). Em contrapartida, porém, têm surgido estratégias decoloniais e antirracistas que enaltecem/destacam a identidade e cultura destes povos, visando combater todas as formas de discriminação e malezas sociais por eles sofridas.

É interessante pensar em estratégias, pois elas implicam em ações, e essas pressupõem que provocam mudanças e atitudes positivas de transformação social. Neste sentido, estratégias decoloniais, de acordo com Quijano (2005), seria ações nos discursos, práticas, saberes e atitudes. Pois para o autor, existem outras formas de interpretar o mundo, e é preciso que aja consideração e isso entende-se que seja uma estratégia decolonial o reconhecimento e escuta de outras culturas e identidades, indo além da cultura ocidentalizante, que se constituem em

¹ Veja a minha participação no programa Cidade Viva sobre (Professor desenvolve poemas na educação especial) <https://www.youtube.com/watch?v=TozIMk00NzE&t=148s>

² Acredito que a estrutura colonizadora, implantada nas terras que hoje chamamos de Brasil, construiu uma estrutura de dominação para “apagar” as culturas já existentes e as que vieram com os africanos escravizados, mas acredito que ela apenas conseguiu torná-las “opacas” e não desaparecê-las.

outras cosmologias, visões de mundo, teogonias que historicamente foram desconsideradas tendo em vista o poder exercido no espaço das ideias por ideologias dominantes.

O reconhecimento é importante, mas não é o suficiente, e as estratégias tomam formas práticas além do discurso teórico; pois, espera-se que o respeito, a escuta e a disseminação de informações das diversas formas de saberes se façam notáveis e perpassem as elaborações do discurso, para que não se reproduza violências nas estruturas da sociedade, e assim gere injustiças e desigualdades.

Outra estratégia decolonial, ou seja, ação de combate ao colonialismo instalado nas formas de poder, saber e ser, de acordo com Aníbal Quijano (2005), seria o estudo destas outras epistemes/ saberes, tornando-as conhecidas, o questionamento e o posicionamento crítico diante do que é estabelecido e reproduzido pela sociedade, seja de forma consciente ou inconsciente, pois na perspectiva da descolonização é necessário que aja a desnaturalização das formas estabelecidas, ao passo que a crítica e a reflexão dos padrões, dos modos de ser e estar no mundo, e do conhecimento que é transformado em verdade, o construído e internalizado, o que é repassado como cultura pela instituição formadora de forma sistemática, se faz necessário autocrítica, ao invés de aceitar tudo como verdade absoluta, onde o duvidar neste caso é pertinente, tomando consciência como diria Paulo Freire (1996) do inacabamento do ser humano ou limitação diante da complexidade humana, das relações, acerca dos fenômenos que envolve a vida, à medida que a aceitação de tudo como verdade absoluta e inquestionável pode ser perigoso. Além, dessas estratégias que parte da introspecção do sujeito, a exterioridade das coisas torna-se desnaturalizadas quando desvelamos as camadas que envolvem os fazeres, saberes, poderes instituídos, a conscientização identitária e cultural tanto pessoal como coletiva, neste sentido é relevante, assim como a urgência de voltar-se o quanto antes ao natural, social, ecológico, cultural em vez do que é propagado como moderno e civilizatório (Quijano, 2005).

A poesia afrodescendente é (auto)questionadora. Djamila Ribeiro (2019) enfatiza que é relevante o autoquestionamento, a utilização de perguntas, o entendimento dos espaços como meio de reverberar vozes e falas, e que muitas vozes foram silenciadas no decorrer dos contextos históricos, mas sempre houve os que se levantaram contra as opressões humanas e sociais, mas outros ou encaravam como naturais o silenciamento a determinados grupos identitários, ou partiam para o artifício da dúvida sobre as coisas que é outro ponto a ser considerado como estratégia decolonial e até como antirracista. E quanto as estratégias antirracistas para a superação e expiação do racismo na sociedade, não se restringem somente às pessoas que se autodefinem como afrodescendente, mas este primoroso compromisso social, político, cultural, e pedagógico para a sociedade, é tarefa urgente e útil a todos, porque acredito

que a problemática do racismo se constitui em um problema global, estando presente em todo o mundo, e isso gera conflitos e prejuízos nas relações entre as pessoas no mundo todo.

A filósofa Djamila Ribeiro, no livro *Pequeno manual antirracista*, sugere várias estratégias para o combate ao racismo, ao considerá-lo como um problema social e histórico. O combate deve ser efetuado com a valorização da cultura afro-brasileira, da beleza afrodescendente, das produções literárias de escritores/as que trazem uma visão de mundo antirracista, afrodescendente, da valorização das personalidades na arte, teatro, e na poesia. A autora acredita que uma das ações neste sentido que marca a luta antirracista no Brasil, foi a criação da antologia de autores afrodescendentes chamada *Cadernos negros* de 1978, um marco para florescimento da poesia afrodescendente no Brasil, dentre outras estratégias com a finalidade de exaltar a identidade e cultura afrodescendente (Ribeiro, 2019).

Conforme Ribeiro (2019), é necessário também o questionamento da falta de pessoas afrodescendentes em posições de destaque ocupando funções de autoridade nas instituições da sociedade, assim como se faz urgente a criação de ações que intervenha nas estruturas sociais para que não se reproduza e naturalize violências simbólicas de cunho racista, e combata aos abusos de poder. E isso também implica na desnaturalização de privilégios, de meritocracias, das violências ideológicas perpassadas sutilmente no currículo das escolas, nos livros didáticos, paradidáticos, nas linguagens cotidianas, assim como sugere-se que se discuta sobre o racismo nas instituições, sobretudo na escola, instituição sistematizada encarregada da formação dos seres que compõe a sociedade, onde o olhar precisa ser descolonizado no ensino, nas práticas pedagógicas, a ponto de intervir para a criação de espaços democráticos, participativos e colaboradores onde todos possam participar efetivamente sem favoritismos de determinado grupo social.

Nesta linha de raciocínio o silenciamento é danoso, causa danos psíquicos e emocionais, principalmente aos que tiveram o silêncio como imposição, ao passo que quem silencia diante de piadas, comentários estereotipados, de certa maneira concorda com essas ações, pois a atitude correta seria repreender pessoas que ainda tenham comportamentos que denotam posturas racistas de uma suposta superioridade diante dos demais seres. Outra estratégia antirracista “é apresentar livros com personagens negros que fogem de estereótipos ou garantir que a escola de seus filhos aplique a lei 10.639/03” (Ribeiro, 2019, p.16). Esse conselho se direciona aos pais, mas pode ser direcionado a todos, pois é na família que as crianças tem sua primeira socialização cultural, mas apresentar e usar livros/literatura produzida por pessoas que se autodefinem afrodescendente e afirmam essa identidade na literatura, se aplica aos professores no compromisso com a educação para as relações étnico/ culturais no âmbito da

escola, mas aplica-se também a todos(as, es) que em um espírito de solidariedade e reparação dos danos provocados pela colonização que insiste em ganhar novas formas sutis no tempo atual pela colonialidade.

Outra estratégia antirracista útil é com respeito ao discurso, linguagem, a forma como é utilizado a fala, pois, este recurso pode reproduzir violências, a exemplo do racismo, quer de maneira consciente ou inconsciente, por meio de reproduções de expressões e gestos que em vez de extirpar com o preconceito, discriminação das diferenças, podem favorecer atitudes violentas pelo mal uso da linguagem. Também acredito que as cotas “raciais” sejam políticas que afirmam identidades, e de reparação dos danos e débitos históricos e educacionais as populações afrodescendentes. Além disso, mudanças de discurso, conscientização da sociedade, autocrítica de modelos de beleza impostos, combate aos arquétipos distorcidos, tudo isso e muitas outras estratégias antirracistas são tarefas de todos que compõem as relações sociais (Ribeiro, 2019; Pinheiro, 2023).

Bárbara Carine³, importante intelectual e influenciadora digital brasileira, na obra *Como ser um educador antirracista*, sugere que o trabalho docente deve ser um espaço de viabilização de prática antirracista de diversificadas formas, pela escuta, no trabalho da temática envolvendo as relações étnico-raciais (culturais) no ambiente educativo, na defesa da equidade, nas aprendizagens a partir de pessoas afrodescendentes, pela promoção de palestras protagonizadas aos estudantes com pessoas que se autodeclaram afrodescendentes, para assim, promover o pertencimento identitários dos estudantes. E a prática antirracista também envolve apreciar as pessoas afrodescendentes e suas produções literárias/ intelectuais/ artísticas, seguir os perfis destas pessoas nas mídias digitais/ virtuais, aplaudir suas conquistas, bem como consumir formações promovidas dos ensinamentos por essas pessoas. E um lugar interessante e propício a estas ações práticas deve ser a escola (Pinheiro, 2023).

Conforme Pinheiro (2023), a escola é um espaço de reprodução das estruturas dominantes de opressão e hierarquias, e sendo um espaço reflexo da sociedade, se esta é racista, logo a escola consequentemente reproduzirá as engrenagens que compõe o modelo racista, por isso a escola deve e pode propor um repensar e tomada urgente de atitudes em relação a estratégias antirracistas na instituição, no currículo, nas salas de aulas, no material didático, ou seja, para que ocorra uma educação para as relações étnico-raciais (culturais), tendo em vista a heterogeneidade identitária da nação e das pessoas que compõem o público das escolas, logo

³ É uma referência intelectual também na internet com postagens no perfil no *instagram* @uma_intelectual_diferentona.

é urgente elaborações para superar os conflitos e violências causadas em detrimento das relações étnico-raciais na sociedade marcadas pelas diferenças que os dividem em vez da equidade.

E uma destas estratégias como se propõe este estudo é a utilização da poesia afrodescendente na sala de aula com finalidade e intencionalidade pedagógica, sistematizada e compromissada com a transformação da realidade social dos estudantes e da sociedade. Pois, é interessante lembrarmos que a literatura embora encontre na escola espaço privilegiado para ser consumida, ela não se resume somente a este lugar de formação, outros espaços a consomem. Mas neste intuito, acredito que a escola ainda é um espaço que se sobressai, sobretudo nas práticas pedagógicas em sala de aula, onde encontra-se *lócus* favorável ao trabalho com literatura afrodescendente.

O poeta Aimé Césaire, na obra *Discurso sobre o colonialismo*, mostra que a sociedade pautada pelo capitalismo se utiliza de barbáries, imprimidas, sobretudo, aos sujeitos subalternos, vitimados pelo colonialismo imposto pelo modelo europeu e, nesta conjuntura, os alvos são: “as vítimas índias [indígenas], amarelos e negros” (Césaire, 1978, p. 15). Estes grupos étnicos culturais são constituídos por pessoas vulnerabilizadas, vítimas da sistemática violência física e mental do colonialismo imposto, reforçado pela ideologia da supremacia hierárquica de quem é superior e inferior, ou seja, pela visão eurocêntrica e brancocêntrica de modelo de civilização, que despreza as outras cosmogonias e cosmovisões de mundo e sociedade. A colonização sob o véis de modernidade, escancarado por um exacerbado capitalismo explorador de riquezas naturais, materiais e humanas, alimenta-se por marcadores como os de: raça, gênero e classes, dentre outros, desencadeando uma série de martírios e matanças e violências simbólicas e físicas, desde o período colonial brasileiro, no século XVI, aos dias atuais, como forma de justificar e impor as atrocidades pelo poder de uma classe hegemônica, que detém os meios de produção econômica e cultural. E esse padrão eurocêntrico de poder, perverso, gera efeitos dolorosos, sobretudo aos povos colonizados⁴.

Como antídoto aos resquícios do passado histórico de escravidão e das atuais mazelas sociais decorrentes das desigualdades e exclusões aos povos vulnerabilizados pelas condições socioeconômicas e educacionais, a literatura, na forma da poesia, por exemplo, construída por afrodescendentes que assumem sua identidade e cultura de herança africana, e por todos aqueles

⁴ A colonização aqui é pensada não apenas como a manutenção dos laços entre metrópole e colônia, mas a manutenção de uma hierarquia desejosa de continuar a sua ordem, regulando o *ser* e um *não-ser*, como nos esclarece Quijano (2000). Confira QUIJANO, Aníbal (2000). Colonialidade do poder e classificação social. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (Orgs.). **Epistemologias do Sul**. Coimbra: Almedina, 2010. p. 73-129.

que incorporam a causa da luta decolonial e antirracista tem sido válidas como forte estratégia que visa a superação do racismo, além de ser um veículo denunciatório dos abusos de poder e das injustiças sociais, que ainda persistem no tempo atual, é sem dúvidas uma linguagem artística que possibilita reconstruir a identidade, memória, cultura e a história de povos marginalizados.

Isso porque a poesia, que promove a representação do concreto através do simbólico, abstrato, se conecta com a realidade objetiva e subjetiva, captando elementos da realidade social, onde o externo torna-se interno, numa constata busca por transformação (Candido, 2006). Por isso,

a arte é social nos dois sentidos: depende de fatores do meio, que se exprimem na obra em graus diversos de sublimação; e produz sobre os indivíduos um efeito prático, modificando a sua conduta e concepção do mundo ou reforçando neles o sentimento dos valores sociais (Candido, 2006, p. 29).

Além disso, de acordo com Otávio Paz (1982, p. 7), a poesia é “conhecimento, salvação, poder, abandono, ela isola e une, é um convite à viagem [...]”. Ainda, é “um tipo de linguagem, que manifesta o seu conteúdo na medida em que é forma, isto é, no momento em que se define a expressão” (Candido, 2006, p.31). Sendo assim, a poesia veicula um conteúdo intencional, constituindo-se, assim, um recurso político de poder, que é o de dar voz às pessoas historicamente silenciadas.

Com base no exposto, a representação literária desvela os afrodescendentes que se faz na poesia afro, ao tematizar sua condição enquanto homens e mulheres afrodescendentes, a partir do real papel que desempenhou/desempenha na sociedade brasileira escravocrata, sua cultura, religião, e sua identidade. E quanto ao conceito de afrodescendente constitui-se em uma nomeação de identidade pessoal e coletiva que acopla o processo histórico e cultural de luta, ressignificação, criatividade, que engloba pessoas e suas expressões artísticas intimamente ligada à ascendência africana e aceita em vários lugares fruto da luta e de todas as heranças culturais oriunda da diáspora que ressignifica em uma unicidade terminológica que reafirma a identidade e cultura de matriz africana que pela ideologia de embranquecimento tornou-se fragilizada, e quanto esta nova postura político-ideológica-identitária dos que tiveram por séculos silenciamentos, novas terminologias reafirmam a influência africana nas sociedades, não só do Brasil, mas além da América Latina, e acredita-se que o termo afrodescendente contribua para (re)existências e reafirmação, quanto a isso, acredito que:

O termo “afrodescendente” foi cunhado no Brasil por ativistas e intelectuais feministas afro-brasileiras como Lélia Gonzalez, Sueli Carneiro e Edna Roland no final da década de 1980, buscando criar uma identidade política com a finalidade de articular e unir primeiro o Movimento Feminista Negro, que emergia como poderosa força na América Latina, e, mais tarde, redes de movimentos sociais afro-latino-americanos, que cresceram a partir de meados dos anos 1990 em toda a região. Tocando esse tambor, a categoria afrodescendente foi cunhada para promover uma identidade política que integre pessoas e comunidades de ascendência africana de diferentes lugares e tonalidades de cor, que compartilham uma história comum de ser descendentes do continente africano, como também do tráfico transatlântico e da escravidão, o que constitui um legado histórico e político comum (Rios; Ratts; Santos, 2023, p.33-34).

Diversas tem sido as formas de terminologias que são utilizadas para marcar diferenças e para reafirmar identidades entre as pessoas desde o período da colonização, e acredito que vários termos foram criados para impor dominações, para serem pejorativos como “negros”, “pretos”, e “crioulos”, etc.; inferiorizantes, reforçadores de hierarquias de superioridade. Entretanto, o movimento negro ressignificou o termo “negro” destacando a valorização da cultura negra. No Brasil, no tempo atual, outras categorias foram criadas como afrodescendente e afro-brasileiro para se referir a pessoas com ascendência africana. O termo afrodescendente nomeia as pessoas de ascendência africana em diferentes partes do mundo e vai além de reforçar fenótipos e característica pessoais, jamais usada como artifício para reforçar desigualdades e exclusões, mas para a convivência, apreciação e aprendizagem mútua.

Uma palavra que também rompe com as elaborações reduzidas da complexidade das relações étnico-raciais, é a palavra afrodescendente que atualmente tem sido utilizada em diferentes partes do mundo. No Brasil muitos pesquisadores tem usado, inclusive no meio acadêmico e literário e nos órgãos e documentos oficiais, o que gera uma forte aceitação, embora reconheço que são complexas as relações étnico-culturais e a interpretação destas por nomenclaturas. Pressuponho que o ideal é que pessoas e comunidades se autodenominem em um esforço conjunto de reafirmação identitária, e assim elaborar terminologias construídas no seio coletivo social, levando em conta a multidimensionalidade dos seres humanos, *físico(vivo)-psíquico-social-cultural-espiritual* inserido nas sociedades que também são complexas e que produzem e consomem cultura.

Neste estudo optei pela nomeação afrodescendente, pois acredito que esta categoria se conecta à construção da identidade e cultura de matriz africana expressa nas produções literárias que incorpora a cultura herdada da África, trazidas por nossos ancestrais, que tem forte influência na formação da identidade social e cultural da nação brasileira, sendo uma nomeação que denota identidade política e ideológica de união do pertencimento identitário individual e coletivo, enquanto identidade unificadora. E quanto a aceitação, afrodescendente é:

O termo “afrodescendente” chegou para ficar entre nós e cada vez mais gente se identifica com ele, em sintonia com as atuais culturas de movimentos e com os discursos governamentais. Ao tempo, “negro” segue sendo a forma mais comum com a qual a maioria dos povos afrodescendentes ou negros chamam a si mesmos [...] termo que promove uma pequena revolução político – cultural na América Latina e a favor do reconhecimento do valor das histórias e culturas negras e, até outro, na representação política (Rios; Ratts; Santos, 2023, p.41).

No tocante a nomeação afro-brasileiro, esta embora seja semelhante, se distingue por seu sentido embora se reconheça a identidade e cultura de matriz africana, mas reverbera e se assume a construção híbrida de culturas no Brasil desde a diáspora forçada quando os povos africanos trouxeram sua riqueza de saberes, fazeres e modo de entender o mundo, contribuindo na formação social, econômica, religiosa e cultural do povo brasileiro. Quanto às expressões culturais no Brasil, Gates Junior, na obra *Os negros na América Latina*, diz que:

[...] o fausto e a empolgação dos desfiles de Carnaval; suas misturas sincréticas de elementos culturais indígenas, africanos e europeus; a dança ao som de uma música nascida na África; as religiões de origem iorubá, fon e angolana fundidas no candomblé e na umbanda; as muitas expressões regionais das religiões afro-brasileiras, como o xangô, o batuque e o tambor de mina. Todas essas formas culturais eram aspectos notáveis de uma cultura nacional irresistivelmente vibrante, criada com base nas múltiplas contribuições da diversidade multiétnica da população (Gates Junior, 2014, p. 17).

E ainda de acordo com Eduardo de Assis Duarte (2014), Conceição Evaristo (2009), e Peter Burke (2003), essa hibridez cultural é notável nas diversidades étnico-raciais, no idioma (língua), que Lélia Gonzales (1988), chama de “*pretoguês*”, influência linguística de palavras africanas no idioma oficial do Brasil, advindo da contribuição dos vários povos influenciando assim, na formação histórica e cultural do país, na religião de matriz africana com seus sistemas de crenças, a exemplo do candomblé, umbanda e dentre outras religiões afro-brasileiras, na música, literatura (poesia), dança, culinária, roda de capoeira, carnaval, dentre outras formas de resistências que se constituíram em africanidade e afrobrasilidade concebidas no Brasil e se materializando em produtos culturais materiais e imateriais. E quanto a essa diversidade étnica:

[...] o Brasil é um dos países de maior mistura racial no planeta — uma nação híbrida cuja população descende, principalmente, de africanos, de europeus e de seus primeiros habitantes indígenas. Nos Estados Unidos, todos os afrodescendentes são classificados como negros; no Brasil, as categorias raciais passaram por um processo anabolizante e existem pelo menos 134 categorias de afro-brasileiros [...] na realidade, o Brasil é um dos países de maior mistura racial no planeta — uma nação híbrida cuja população descende, principalmente, de africanos, de europeus e de seus primeiros habitantes indígenas (Gates Junior, 2014, p.18).

A variedade étnica do Brasil sempre foi mascarada por ideologias, e uma destas é a do branqueamento, e a todo custo tentou-se esconder a identidade afrodescendente no cânone literário como nas outras artes, embora reconheça-se que a população brasileira seja constituída de diversos povos, principalmente as ascendências africanas e indígenas. E quando estas identidades e culturas eram usadas, estas eram “vista[s] como folclore ou cultura popular” (Gonzales, 1988, p.73). Entende-se que vários povos constituem o Brasil, o que gera uma riqueza pluricultural, mas também conflitos identitários diante das ideologias dominantes, embora a afirmação identitária e cultural de matriz africana tenha sido uma constância.

Justificado o uso do termo afrodescendente, parto para aquilo que me inquieta, por isso questiono, problematizo: A poesia afrodescendente é utilizada nas práticas pedagógicas de professores do ensino fundamental, na escola Zumbi dos Palmares, em Piripiri, Piauí, como uma educação decolonial e antirracista? Essa questão apontada é onde o problema da pesquisa reside, levando-me a buscar resposta para ela.

E quanto as intencionalidades da presente pesquisa tenho como objetivo geral compreender como a poesia afrodescendente é utilizada nas práticas pedagógicas e as aspirações dos profissionais para a construção da identidade afro-brasileira e do combate ao racismo na sala de aula no contexto escolar de uma escola pública no município de Piripiri, estado do Piauí. E referente aos objetivos específicos: identificar no currículo e planos de ensino os conteúdos étnico-raciais possíveis de serem trabalhados pelos professores; destacar as experiências, metodologias e dificuldades encontradas pelos professores entrevistados em relação ao uso da poesia afrodescendente em sala de aula; refletir acerca das aulas observadas dos professores selecionados na escola pública e sua importância enquanto pedagogia multicultural antirracista.

Concernente a esta dissertação que tem como título: ***Por uma educação decolonial e antirracista: a poesia afrodescendente em sala de aula***, consiste em uma investigação acerca da poesia afrodescendente nas práticas pedagógicas e se esta é utilizada com finalidade educativa para a construção da identidade, cultura afro-brasileira e combate ao racismo em sala de aula. Para isso, se faz necessário a metodologia, que de acordo com os manuais esta é responsável por direcionar as ações, a sistematização e os planos a executar acerca da pesquisa para se atingir os objetivos traçados, e mecanismo de norteamto na jornada da investigação. Por tratar-se de uma investigação atrelada às questões sociais, humanas, literária e pedagógicas com pretensões subjetivas e multifatorial, optei pela modalidade de pesquisa qualitativa, e nesta modalidade, não existe inquietação com representatividade quantitativa, mas sim, com a

profundidade e apreensão de um grupo social, de uma organização, de um fenômeno (Gil, 2017). Referente a este direcionamento Minayo também diz que:

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (Minayo, 2007, p. 21).

Para Lakatos e Marconi (2009, p.43), pesquisas com esse tipo de abordagem qualitativa, são desenvolvidas a partir do “levantamento de bibliografias já publicadas, em formas de livros, revistas, publicações avulsas impressa ou escrita”. E, também, valendo-se das técnicas de estudo de campo. E este tipo de abordagem permite uma aproximação maior nas significações, interesses, anseios, crenças, valores, jeitos, e entendimento das relações (Flick, 2013).

Esta pesquisa tem por finalidade agregar, contribuir com o debate acadêmico acerca da temática objeto de estudo, busco aprofundar conhecimentos, além da teoria, no *lócus* de pesquisa e efetivar uma escuta sensível sobre as práticas pedagógicas com a utilização de poesia afrodescendente com intencionalidade de construção de identidade e combate ao racismo.

Na pesquisa bibliográfica foi erguido a parte teórica por meio de livros, buscas de artigos, monografias, dissertações e teses em espaços físicos (bibliotecas), e virtuais/ digitais (*drives, internet, sites*, como por exemplo, *google* acadêmico, *scielo* etc.), abordando e explanando o recorte teórico no qual se fundamenta está pesquisa para servir no diálogo com os dados, ou melhor, na análise das discussões com os dados levantados e colhidos na pesquisa de campo. A primeira parte da pesquisa foi selecionado o material teórico, e assim começou-se a ser construído o referencial teórico por meio de textos que tratam da questão objeto do estudo.

Esse encaminhamento metodológico, caracteriza a pesquisa quanto aos seus objetivos como exploratória-descritiva, pois esta consiste em maior aproximação com o tema; e intenciona-se a descrição do objeto quer por meio do levantamento teórico, quer pelas entrevistas e observação no *lócus* de estudo empírico (Gil, 2017). Neste direcionamento os objetivos exploram o objeto pelo levantamento bibliográfico, documentos, entrevistas, e etc.; enquanto descritivos apontam “descrição das características de populações ou fenômenos ou o estabelecimento de relações entre variáveis” (Gil, 2008, p.28). E para a pesquisa de campo os procedimentos para a coleta os dados foram: entrevista semiestruturada e observação participante.

Conforme Uwe Flick as entrevistas semiestruturadas, como um procedimento da coleta de dados, a técnica deve-se organizar da seguinte maneira:

[...] várias perguntas cobrindo o escopo pretendido da entrevista [...], foi desenvolvido um guia da entrevista para o entrevistador, tal método possibilita o entrevistador desviar da sequência das perguntas. Eles também não ficam presos à formulação inicial exata das perguntas quando os formulam. O objetivo da entrevista é obter as visões individuais dos entrevistados sobre o tema (Flick, 2013, p.115).

E essa técnica deve ocorrer como um diálogo/ conversa onde o contribuidor da pesquisa deve estar livre a responder, enquanto que tal técnica permite ao pesquisador maior profundidade no objeto de estudo. E para esta finalidade foi construído perguntas de acordo com o fenômeno estudado. Este instrumento é uma técnica de coleta de dados mais flexível, deixando, assim, o processo mais espontâneo e para Gil (2009), nesta técnica o pesquisador se guia por alguns pontos de interesse, mas deixa o entrevistado se expressar livremente.

QUADRO 01: INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS: Roteiro de Entrevista com Professores

1º) Para você o que é educação?
2ª) Tem formação superior? Qual fez? Em que ano?
3ª) É professor(a) em que escola? Diga o nome dela.
4ª) Há quantos anos ensina?
5ª) Você trabalha com poesia em sala de aula? Por quê?
6ª) Que tipo de poesia você trabalha? Como trabalha?
7ª) Qual termo você utiliza, poesia afrodescendente ou negra ou preta? Por quê?
8ª) Você usa ou usou a poesia afrodescendente em sala de aula por imposição escolar (orientação pedagógica, livro didático adotado) ou por escolha própria?
9ª) Com que frequência você trabalha a literatura afro-brasileira na escola?
10ª) Cite estratégias de trabalho ou técnicas do uso de poesia afrodescendente na sala de aula.
11ª) Que respostas obteve dos alunos (afrodescendentes ou não) com o uso da poesia afrodescendente?
12ª) Cite alguns autores, que você trabalha em sala de aula que se autodeclara negro.
13ª) Conhece algum autor que se autodeclara negro, da literatura local, nacional ou internacional? Conhece alguma obra? Cite-os (as).
14ª) É possível contribuir com a construção de identidade e cultura afro na escola através do uso da poesia afrodescendente?
15ª) Na sua opinião, a poesia afrodescendente é uma estratégia antirracista? Por quê?
16ª) Utiliza materiais como livros didáticos, paradidáticos de autoria de pessoas que se autodeclaram negras?

FONTE: Elaboração pessoal, 2024

Quanto ao segundo instrumento de coleta de dados utilizada neste estudo, a observação participante, esta é outra técnica em que o pesquisador se integra ao grupo e na realidade de estudo. Na observação participante Lakatos e Marconi (2003, p.194) diz que: “Consiste na participação real do pesquisador com a comunidade ou grupo. Ele se incorpora ao grupo,

confunde-se com ele. Fica tão próximo quanto um membro do grupo que está estudando e participa das atividades normais deste.”

Segundo Uwe Flick, a observação participante exige uma certa preparação, embora seja uma técnica flexível, menos padronizada, mas que gera dados que poderão somar na pesquisa.

A distância do pesquisador é reduzida. Sua participação durante um período de tempo estendido no campo que é estudado torna-se um instrumento essencial da coleta de dados. Ao mesmo tempo, a observação é muito menos padronizada. Aqui você fará também uma amostra das situações observadas, mas não no sentido de uma amostragem do tempo anteriormente. Em vez disso, você vai selecionar as situações, as pessoas e os eventos segundo até certo ponto os fenômenos interessantes se tornam acessíveis nesta relação (Flick, 2013, p.122).

Na etapa das entrevistas semiestruturadas, elas foram realizadas com os participantes professores/as dos componentes curriculares História, Língua Portuguesa e Artes, Ensino Fundamental, da Escola Escolar Zumbi dos Palmares (nome fictício). As entrevistas foram presenciais e por meio do recurso virtual/ digital *Google Meet/ videoconferência* possibilidade que torna flexível levando em conta a disponibilidade dos interlocutores.

Também utilizo o estudo de campo que focaliza a comunidade (Gil, 2002), neste caso de trabalho a comunidade são os professores dos componentes acima referidos. E neste sentido elaborei um roteiro para guiar as observações, constituindo em nortes para as anotações do estudo de campo:

QUADRO 02. INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS: Roteiro de Observação

✓	Observação da prática do professor
✓	No conteúdo da aula ver se a poesia afrodescendente é estratégia de ensino
✓	Observar se os conteúdos são estudados com a utilização de poesia afrodescendente;
✓	A interação professor/ aluno e aluno entre alunos, suas conversas; a manifestação de elementos da cultura negra na escola.
✓	A relação professor-aluno no que se refere a poesia afrodescendente
✓	A negociação e o diálogo entre os sujeitos acerca da poesia afrodescendente
✓	Formas que o aluno demonstra ser ativo em sala aula por manifestar seu potencial poético.
✓	Observar o livro didático se há poetas, poetisas, poesias de escritores afrodescendentes em seu conteúdo
✓	O planejamento ou projeto voltado para a poesia afrodescendente

✓ Estratégias do professor para reconhecer a identidade, cultura afro e combate ao racismo
✓ A organização da sala (rotina escolar)
✓ Verificação da poesia afrodescendente
✓ Verificação de registros e projetos pedagógicos da escola sobre poesia afrodescendente
✓ Documentação da escola se contempla a lei 10.639/03 e 11.645/08
✓ Conteúdo de literatura / língua portuguesa
✓ Conteúdo de história

FONTE: Elaboração pessoal, 2024

Além das entrevistas, observação participante, realizei registros fotográficos das aulas observadas, sobretudo dos materiais produzidos pelos alunos(a)s. Destaco, ainda, as fontes documentais, composta por documentos produzidos na escola *lócus* de pesquisa, como planos de aulas, projeto político pedagógico (PPP) e projetos pedagógicos complementares.

Quanto ao universo do estudo de campo escolhi uma escola da rede municipal de educação de Piripiri, estado do Piauí, a Unidade Escolar Zumbi dos Palmares⁵, localizada na zona urbana do município de Piripiri (veja figura 1). A instituição atende a uma diversidade étnico-racial. A Unidade Escolar Zumbi dos Palmares conta com 272 estudantes, com um quadro de 20 professores (sendo 1 de História; 5, Língua Portuguesa; 1, Artes; 4, Matemática; e mais 9 professores distribuídos nos componentes Ciências, Geografia, Inglês, Espanhol, Educação Física e Ensino Religioso), 1 coordenador, 1 diretor, 4 auxiliares de secretaria, 4 zeladoras e merendeiras, 3 vigias, e também possui auxiliares educacionais em uma quantidade não definida ainda.

Quanto a composição dos alunos de acordo como o senso de autodeclaração algumas categorias de pertencimento identitárias apareceram.

QUADRO 03: Do pertencimento declarado étnico-racial dos alunos

Pertencimento	Quantidades
Pretos	14 Estudantes
Pardos	189 Estudantes

⁵ Nome da escola foi mudado para resguardar o espaço da pesquisa e homenagear um dos líderes da luta pela liberdade do povo africano e afrodescendente.

Branços	61 Estudantes
Indígenas	2 Estudantes
Não declarados (N.D)	6 Estudantes

FONTE: Perfil étnico da escola, 2024

Apesar da existência de 6 estudantes sem a identificação étnico-racial, é perceptível, no quadro 3 a ausência de quilombolas e ciganos entre os alunos da Escola em estudo que formam a população bastante expressiva no município de Piripiri-PI. Em relação à população quilombola é possível que esteja distribuída entre pretos, partos e não declarados.

Figura 01: Escola da rede pública



FONTE: Registro feito pelo pesquisador, 2024

A escola é prédio próprio da prefeitura, a primeira escola pública de Piripiri, conta com uma estrutura física que rememora a um contexto histórico, pois a escola já conta com mais de 90 anos de existência. Possui arquitetura com portas e janelas altas, paredes bem reforçadas, apresenta recursos básicos, como abastecimento de água, energia elétrica, esgoto, banheiros, inclusive banheiro específico aos profissionais, cozinha, dispensa, sinalização visual, copiadoras, uma quadra esportiva descoberta, uma biblioteca com um vasto acervo, inclusive com alguns livros amarelados por serem antigos, e acredito que sejam livros que rememoram as origens da escola, pela forma de escrita de época, pelos aspectos desgastados dos livros. Mas a biblioteca conta com um acervo atualizado de livros didáticos, paradidáticos, inclusive antologias poéticas de autores locais. Mas, o acervo conta com outros gêneros textuais e tipos

de livros aos alunos, e observei objetos para aulas de ciências, para a educação física, e para as aulas de música.

Na escola foi possível observar aparelhos de som, a sala de leitura que é a biblioteca, projetores de multimídia, computadores, sala dos professores, sala da secretaria da escola. A escola conta com 5 salas de aula, 3 salas de apoio administrativo e 1 cantina.

Na observação participante, enfatizo que os sujeitos observados e entrevistados são professores atuantes em salas de aula das disciplinas de língua portuguesa (literatura), turno diurno, 1ª (primeira) etapa, 2ª (segunda) etapa artes e 3ª (terceira) etapa história, esses são os componentes curriculares observados tanto presencialmente como em documentos oficiais. Essas entrevistas tiveram duração de 2 (duas) horas cada momento, ou conforme a necessidade e circunstâncias. Esses sujeitos (professores/ interlocutores/colaboradores da pesquisa) atuam nas séries finais do ensino fundamental, 8º e 9º anos.

QUADRO 4: Perfil dos professores entrevistados

Entrevistados	Perfil
Professor de História (Oxóssi)	Graduado em História pela UESPI (2001), história pela UESPI e em direito pela CRISFAPI (2011). Tem 53 anos e atua como professor efetivo do município de Piripiri-PI, há mais de 25 anos. Atuou por 14 anos escolas particulares. Atualmente, ministra aulas nas séries 7º, 8º e 9º Anos do ensino fundamental.
Professor de Português1 (Oxalá)	Graduado em Licenciatura em letras português pela UESPI, concluiu 2006. Formado em Direito e Letras Inglês ambas pela UESPI. Tem 21 anos de experiência na educação básica. Atualmente atua em 2 escolas da rede pública de Piripiri.
Professora de Artes (Iansã)	Tem formação Licenciatura Plena em Pedagogia. Tem formação em Ensino Religioso (Teologia). E tem formação em Educação Física. E tem o Curso Pedagógico. Tem 16 anos de experiência na educação atualmente é professora somente da rede pública.
Professora de Português 2 (Iemanjá)	Tem formação em Licenciatura em Letras Português, concluiu em 2003. E fez especialização. Tem 24 anos de experiência, foi supervisora na Secretaria de Educação. E atua em outra escola da rede pública de Piripiri. Atua em turmas de 7º, 8º e 9º anos do ensino fundamental.
Professor de Português 3 (Xangô)	Formado em Licenciatura Plena em Letras Português pela UESPI. Tem 20 anos de formatura. Formado em Geografia. Tem Pós-graduação em Literatura. Começou sua experiência na educação ainda quando estava no 5º período do curso de letras português. Iniciou sua docência no ano de 2002. Ministrou aulas em várias escolas municipais de Piripiri. Atuou também como coordenador.

Fonte: Elaborada pelo autor, 2024.

Outra técnica de análise que optei neste estudo foi a análise de discurso⁶ tanto para analisar poemas/ poesias como para interpretar os dados colhidos das entrevistas⁷, observações, e dos documentos (Projeto Político Pedagógico - PPP, Planos de Aulas de português, artes, e história, trabalhos de alunos). A escolha desta técnica para analisar os dados do levantamento de dados, justifica-se pois “os estudos discursivos visam pensar o sentido dimensionado no tempo e no espaço das práticas do homem, descentrando a notação de sujeito e relativizando a autonomia do objeto da linguística” (Orlandi, 2005, p. 16).

E outro motivo para optarmos pela Análise de Discurso (AD), é porque esta técnica não se prende somente ao estudo de um idioma, das letras, sílabas, fonemas, classes de palavras, funções sintáticas, ou das estruturas de funcionamento de um sistema linguístico, de sua gramática, embora estas coisas sejam interessantes nesta abordagem. Esta técnica, “trata do discurso. E a palavra discurso etimologicamente, tem em si a ideia de curso, de percurso, de correr, de movimento. O discurso é assim palavra em movimento, prática de linguagem: com o estudo do discurso observa-se o homem falando” (Orlandi, 2005, p.15, grifos no original). A palavra discurso no latim é *discursus* que pode nos levar a vários sentidos na sua interpretação, desde a palavra oralizada por uma pessoa até a um texto escrito, e esse discurso pode ser camuflado ou explícito nos gestos sutis ou visíveis, o que nos faz lembrar das línguas gestuais, manuais e visuais utilizada pelas pessoas que pertencem a comunidade surda, estas também expressam discursos, ou seja, sabem e expressam ideias de sentido também.

Neste direcionamento o discurso é objeto sócio-histórico. Inclui-se “história e sociedade” como algo que significa ao indivíduo. O discurso pode estar carregado de ideologias, sendo a língua um espaço de sentido e significados (Orlandi, 2005). Nesta técnica, o pesquisador trabalha com o texto das entrevistas, das anotações da observação, do escrito de documentos, ou seja, trabalha com o texto, e este pode estar de várias maneiras. Nesta perspectiva, os textos gerados nas entrevistas, observações e de documentos, utilizados nesta técnica, todos os dados passarão por esta extração de discursos.

Essa técnica é interessante pois, “visa compreender como os objetos simbólicos produzem sentido, analisando assim os próprios gestos, da interpretação que ela considera como atos no domínio simbólico, pois intervêm no real do sentido” (Orlandi, 2005, p.25). Portanto, neste direcionamento a interpretação das informações levantadas ganha olhar especial, pois nesta concepção permite-se inferências por parte do pesquisador acerca do objeto de estudo,

⁶ É a técnica que melhor se enquadra ao perfil desta pesquisa por possibilitar a interpretação por meio de diferentes linguagens.

⁷ As entrevistas foram gravadas por meio de dispositivo eletrônico e realizada as transcrições.

valendo-se de fatores linguísticos (a fala dos entrevistados, e observados/ informações colhidas), extralinguísticos (o espaço onde o falante se encontra, neste caso a escola, a sala de aula, como espaço social), e acredito que tanto o objeto como o espaço envolvem questões histórico-culturais. E com esta técnica espero encontrar achados além de aspectos linguísticos, ou seja, respostas às questões da pesquisa.

A Análise de Discurso também “visa a compreensão de como um objeto simbólico produz sentidos, como ele está investido de significância para e por sujeitos.” (Orlandi, 2005, p. 26). Neste estudo, acredito que o objeto simbólico que produz significância seja a poesia afrodescendente nas práticas pedagógicas, não apenas ao artista/literato, mas aos que se beneficiam de sua forma e conteúdo na sala de aula.

E esta técnica de análise, acredito que se conecta com o método de estudo deste trabalho, que optei pela hermenêutica⁸, pois busco do início à conclusão deste trabalho a interpretação quer da bibliografia, dos poemas/ poesias, dos textos escritos dos dados do levantamento, das inferências, por isso, acredito que nesta perspectiva hermenêutica, a interpretação e compreensão sejam campos privilegiados, e por acreditar que tal método me possibilitará dar sentidos aos achados, interpretá-los, sendo descritos tudo que envolve este objeto de estudo dentro de uma interpretação plausível que seja acessível ao leitor deste estudo.

Conforme Costa (2023, p.35), estamos “em um mundo repleto de discursos que lhe conferem sentido, e a hermenêutica é justamente um discurso acerca do modo humano de lidar com essas significações que atribuímos às coisas”. E Gadamer (2002, p.111) diz que o método da “hermenêutica significa em primeiro *práxis* relacionada a uma arte”. Uma autocompreensão a partir da teoria aliada com a prática.

E este método pode contribuir na pesquisa por favorecer o carregamento de ideias de uma estrutura a outra tornando o entendimento acessível (Gadamer, 2002). Com esse método interpretativo (hermenêutico), acredito que as respostas as questões levantadas serão respondidas, e que estas respostas serão acessíveis aos leitores deste trabalho.

Quanto a estrutura da dissertação, ela está organizada da presente forma: com esta introdução, três capítulos e as considerações finais. Na introdução fizemos a apresentação do objeto de estudo, problema de pesquisa, justificativas, metodologia da pesquisa bibliográfica e de campo, *lôcus* de pesquisa e as fontes.

⁸ Neste método o conhecimento é uma interpretação que o pesquisador faz das expressões simbólicas, das produções humanas e dos signos culturais.

No primeiro capítulo intitulado **“EDUCAÇÃO E POESIA AFRODESCENDENTE: RESSALTANDO PROTAGONISMOS ANTES INVIABILIZADOS”** está dividido em duas partes uma: “A poesia afrodescendente: espaços de disputas e poder” e a outra parte como “Poesia afrodescendente: por uma educação decolonial e antirracista”. Neste capítulo busco identificar os espaços e os poderes da poesia afro-brasileira e como ela se apresenta enquanto elemento de combate ao racismo, a partir das contribuições de literatos e da historiografia produzida por pesquisadores de diferentes conhecimentos.

O capítulo segundo reflete acerca das **“LEGISLAÇÕES E POESIA AFRODESCENDENTE: MULTIFACES E REFLEXOS EM SALA DE AULA”**. Neste capítulo tem dois subtítulos: Um longo caminho para as leis antirracistas e o outro situando o currículo e a poesia. O objetivo deste capítulo é refletir acerca das leis antirracistas e o currículo, sobretudo o do Piauí, enquanto elementos da valorização da cultura afro-brasileira e impulsionadores da poesia afrodescendente em sala de aula, como construtora da identidade negra.

O terceiro capítulo **“DE(S)COLONIZANDO O CURRÍCULO E AS PEDAGOGIAS: A POESIA AFRODESCENDENTE EM PROL DA PRÁTICA PEDAGÓGICA ANTIRRACISTA”** é constituído por duas partes: “Caminhos para uma educação antirracista e sobre a poesia afrodescendente em sala de aula: práticas e aspirações. Neste capítulo é descrito práticas pedagógicas que utilizam a poesia afrodescendente na sala de aula em Piripiri, cidade do *lócus* em que se propõe a parte da pesquisa de campo. E as considerações finais onde buscou-se responder as perguntas feitas nesta pesquisa, assim como os possíveis achados da pesquisa.

2 EDUCAÇÃO E POESIA AFRODESCENDENTE: RESSALTANDO PROTAGONISMOS ANTES INVIABILIZADOS

É preciso imagem para recuperar a identidade, tem que tornar-se visível, porque o rosto de um é o reflexo do outro, o corpo de um é o reflexo do outro e em cada um o reflexo de todos os corpos. A invisibilidade está na raiz da perda da identidade. (Beatriz Nascimento, 2018)

Nas palavras de Beatriz Nascimento podemos perceber que a imagem é um recurso importante para a reconstrução da identidade, pois a invisibilidade corrobora com a ausência de identidade, ou seja, esconder a si mesmo ou esconder algo como foi o caso que ocorreu historicamente com os povos afrodescendentes e indígenas, tirando-lhes sua voz e ocultando sua cultura, impondo-lhes uma outra identidade: neste contexto a identidade europeia. Essa é uma constatação histórica, e exemplo ceifador de identidade, da alma, da psique humana, ocorrida na América e, portanto, esses povos, indígenas e africanos, necessitam de reparação histórica. A identificação é algo inerente ao ser humano quer por ser social ou por si constituir sujeito produtor de cultura. Neste sentido, os seres humanos são conscientes de suas identidades pessoais e coletivas e estas podem ser compartilhadas, internalizadas, reproduzidas; e que devido a processos opressores, foram invisibilizadas, inviabilizadas; mas necessitam ser ressaltadas por ações libertárias e antirracistas e em um processo dinâmico de aprendizagem e construção.

As pessoas mesmo sendo diversas e plurais carregam consigo aspectos que os identificam individualmente, tomando marcas tanto de sua subjetividade interiorizada como da realidade objetiva exógena introjetada, ao passo que, é preciso reforçar as múltiplas identidades de um ser, pois acostumou-se a desprezar determinadas identidades em detrimentos de outras que se julgam melhores, fato que reforça inferioridades, dores psíquicas, emocionais e marginalização dos sujeitos em seu processo de construção identitária e conscientização valorativa acerca de si mesmo e dos outros que o cercam. Neste sentido, é oportuno e urgente exaltarmos personalidades que influenciam e influenciaram positivamente a constituição da personalidade identitária dos seres em formação para que tenham autoestima em vez de complexo de inferioridade. Pois tanto influenciamos como também somos influenciados por nossos semelhantes, porquanto um é o reflexo do outro, ao passo que somos o outro para os outros, numa influência mútua.

Neste capítulo busco identificar os espaços e os poderes da poesia afro-brasileira e como ela se apresenta enquanto elemento de combate ao racismo, a partir das contribuições de literatos e da historiografia produzida por pesquisadores de diferentes conhecimentos.

2.1 POESIA: Espaço de disputas e Poder

Na introdução deste estudo defendi através da escrita de vários intelectuais (a exemplo de Rios; Ratts; Santos, 2023; Duarte, 2010) a minha opção pelo uso da terminologia afrodescendente e o uso do termo afro-brasileiro/a como sua complementação, ou um segmento que se coaduna com ao termo afrodescendente, apesar de terem distinções acentuadas. Ressalto que existe entre a intelectualidade brasileira (seja do movimento negro ou não) um debate político sobre o uso da terminologia afrodescendente.

Conforme Nunes (2017), o termo afrodescendente é um termo politicamente correto, ou amplamente aceito. Mas no Brasil, os conflitos terminológicos são latentes tanto na academia como por parte das pessoas que buscam a expressão que melhor define os descendentes de africanos fora do continente africano. Na busca de diminuir os conflitos terminológicos e pela substituição de termos racistas, países de idioma português, espanhol, inglês e francês tem utilizado uma forma de língua universal, por utilizarem o termo afrodescendente. E ainda conforme o autor, tal termo ajuda na erradicação de classificar as pessoas pelo tom da pele, suaviza a agitação em torno de terminologias com sentido negativo (Nunes, 2017).

Consta que Clóvis Moura, utilizando a pesquisa do IBGE, identificou várias formas de autoidentificação para a pessoa não-branca contendo mais de 136 especificações. E essas formas de fuga de seu pertencimento identitário e aproximação com a ideologia de branqueamento demonstrou uma distanciação da inferiorização que se criou em torno de tons que não sejam o branqueado (Nunes, 2017).

QUADRO 5: Definições étnicas de acordo com Nunes (2017)

Definições	Diferenças
Negro	Pele escura, termo amplo, sentido de escravo, descendentes de africano. <i>Niger</i> palavra em latim. No Brasil são as pessoas com ancestralidade africana. Terminologia que causa ofensa em muitos países.
Pardo	É o termo mais utilizado no Brasil; identificador; é termo que mais tem autodeclaração. Maior grupo do qual os brasileiros se identificam. Existe um crescimento no número de pessoas que se identificam como pardas no Brasil. Todos os descendentes que não se rotulam brancos identificam-se como pardas.
Mulato	Terminologia pejorativa, evoca ofensa e desqualificação. Atribuía-se o termo a filho de pessoa “branca” com pessoa “negra”. Esforço de justificação da ideologia de “raças”. Termo associado a ideia de mula, ou animalização. <i>Mulus</i> é o termo em latim que deriva o termo.
Preto	Termo de substituição por afrodescendente; termo carregado de ideologias tanto de um lado como de outro

	negativo como positivo. Condiz com a palavra inglesa <i>black</i> uma forma diferente de <i>niger</i> ; tem seu surgimento no século XIX.
--	---

FONTE: Elaboração interpretativa do autor, 2025.

Alguns críticos aceitam o termo afrodescendente, outros apontam lacunas no uso da terminologia, por alegar uma abrangência maior quando se refere ao pertencimento identitário das pessoas brasileiras. O fato é que os conflitos terminológicos e étnicos são uma realidade no Brasil, por mais que existam políticas públicas para a reparação histórica, apelos para as pessoas se autodeclarem de como se percebem, as desigualdades atribuídas a caracteres fenotípicos das pessoas afrodescendentes tem sido recorridos no país, e isso tem sido constatado nas pesquisas, o que implica que na realidade carece de mudanças para uma sociedade justa, qualitativa e de oportunidade reparadora que tem que ser uma constância no país. Porque do ponto de vista genético as diferenças dos seres humanos não querem dizer que existem outras espécies de seres humanos.

O termo afrodescendente embora amplamente aceito, muitos críticos tem se mostrado apáticos por considerar que a realidade brasileira é múltipla e de um país de dimensões continentais, onde os grupos étnicos e sociais são uma realidade, e uma única nomenclatura por mais que abarque uma amplitude maior de povos, principalmente retornando a um grupo ancestral advindo da África, além de marcadores fenótipos, não pode ser desconsiderado. Por outro lado, a autodeclaração por parte do afrodescendente parece uma tendência oportuna, para desmascarar condições socioeconômicas e desigualdades latentes na sociedade brasileira (Nunes, 2017).

Segundo Maria Nazareth Soares Fonseca, referindo-se à literatura, que neste caso é a poesia afrodescendente, esta assume vários conceitos e terminologias. Nas palavras da autora:

a denominação “literatura negra”, ao procurar integrar-se às lutas pela conscientização da população negra, tem um papel importante na formação da identidade de grupos excluídos do modelo social pensado por nossa sociedade e na reversão das imagens negativas que o termo “negro” assumiu ao longo da história. Já a expressão “literatura afro-brasileira” procura marcar as ligações entre o ato criativo que o termo “literatura” indica e a relação dessa criação com a África, seja aquela que nos legou a imensidão de escravos trazida para as Américas, seja a África venerada como berço da civilização. A expressão “literatura afro-descendente”, por outro lado, parece insistir na constituição de uma visão que se quer vinculada às matrizes culturais africanas, ainda que se queira outra; por isso procura traduzir as mutações inevitáveis que essas heranças sofreram no Brasil (Fonseca, 2007, p. 107-108).

Percebo que há um movimento de rever o uso da terminologia afrodescendente e adotar de forma coletiva o termo negro. A escrita de Edimilson de Almeida Pereira⁹ revela a dualidade no uso dos termos isolados, afrodescendente (“*Malungos na escola: questões sobre culturas afrodescendentes e educação*”, 2007; “*No berço da noite: religião e arte em encenações de subjetividades afrodescendentes*”, 2012), afro-brasileira (“*Inumeráveis cabeças: tradições afro-brasileiras nos horizontes da contemporaneidade*”, 2000) e negro (“*Negras raízes mineiras: a sabedoria do Rei Congo*”, 1995), ou juntos, como no estudo, “*Territórios cruzados: relações entre cânone literário e literatura negra e/ou afro-brasileira*, 2018”.

Lacerda (2014), como Edimilson Almeida Pereira (2018), utiliza as terminologias negro, preta e afrodescendente ao tecer discussões acerca da literatura negra, afrobrasileira ou afrodescendente. Esses autores discutem numa perspectiva de reconstrução dos termos como um espaço de reterritorialização que vai além da epiderme ou de colorismos. Porque historicamente os homens, mulheres e crianças com corpos enegrecidos foram colocados em situação de violência física e psicológica por uma ideologia dominadora. O contexto colonial criou vícios e estereótipos distorcidos contrários que alimentava a um ideário que empregava a opressão e a violência para silenciar, torturar e forçar e assim nutrir um sistema que perdurou no Brasil por séculos e, atualmente, de forma sutil e, às vezes, explícita sob diversas maneiras de se manifestar dos gestos às práticas.

Nesta literatura como assevera Edimilson de Almeida Pereira a literatura Negra e ou/ Afro-brasileira tem conteúdo e pode ser mapeada desde os precursores no século XIX e são como ancoras a serviço de um ideal maior que é uma luta coletiva negra. Os marcadores desta literatura de acordo com o autor são: a declaração de um eu que anuncia ser negro, a voz denunciatória das condições de violência e exclusões, apreciação do legado afrodescendente e retomada da reocupação da simbologia de herança africana atrelada negativamente aos negros e valorização de personalidades no heroísmo negro. Estas são ponderações interessantes que se destacam como norteadores na textualidade das vozes que insistem em ecoar em seus discursos diante de uma cultura, sociedade e literatura que ousaram em ter um discurso dominador.

Conforme Lacerda esta modalidade de textualidade literária feita por afrodescendentes e por interessados pela causa antirracista é uma das expressões da literatura brasileira que se constitui munida de pluralidades, e nesta literatura os negros são protagonistas e reivindicam

⁹ Ele é poeta, ficcionista, ensaísta, professor e pesquisador da cultura e da religiosidade afro-brasileiras. É professor titular do curso de letras da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), e é pós-doutor em Literatura Comparada pelo Seminário de Línguas e Literaturas Românicas da Universidade de Zurique (Suíça). Publicou vários livros e artigos científicos, e também ganhou vários prêmios por suas produções literárias.

por transformações, por exemplo: ações afirmativas, que é uma forma de política pública, pois partem de uma consciência de comunidade, portanto, coletiva (Lacerda, 2014).

Por outro lado, Lacerda se mostra crítico ao enfatizar que a literatura canônica colocava as pessoas negras na textualidade de modos inapropriados ou minimizados, e isso está de acordo com Pereira (2018), ao discorrer acerca de poéticas contrárias ao discurso dominante; é que se acostumou a recusar as textualidades de afrodescendentes, principalmente pelas poesias advindas de forma oral, a exemplo dos *orikis*, cantos aos orixás próprios das religiões de matrizes africanas. Ou seja, os pontos contados que é uma forma de poesia afrodescendente. E estas resistiram pela oralidade. E também no evitamento das elaborações de sentido de autoria negra ao fazer denúncias das injustiças da sociedade (Pereira, 2018).

De acordo com Edimilson de Almeida Pereira, as populações negras não tiveram vez e voz na literatura canônica, fez com que poetas como Luiz Gama, Cruz e Souza, Lima Barreto e Maria Firmina dos Reis, e mais contemporâneo, Lino Guedes, Solano Trindade, Auta de Souza, Carolina Maria de Jesus, Ruth Guimarães, Conceição Evaristo, Miriam Alves, Esmeralda Ribeiro, Geni Mariano Guimarães e Ana Maria Gonçalves tenha buscado no decorrer do tempo situar e reverberar, principalmente na poesia, uma textualidade em que se é assumido uma consciência em ser negro, em resgatar o que foi por séculos destruído, ou seja, a terminologia tem sido ressignificada tanto na literatura como na academia pelas produções científicas, num esforço de ressignificar ou tornar o termo desligado dos estereótipos, dos ranços e vícios violentos que criou-se entorno das pessoas afrodescendentes (Pereira, 2018).

E ainda de acordo com Edimilson de Almeida Pereira:

A representação do corpo restaurado se oferece ao sujeito afrodescendente ou não como motivador de um discurso que enfatiza as mobilidades culturais. Isto é, a discussão acerca das identidades e das visões de mundo são, a partir desse corpo, uma realidade que desafia os discursos absolutos, fundados pela imposição de uma ordem social sobre as demais. Através do corpo restaurado falam os negros silenciados e também os outros sujeitos oprimidos, independente de seu gênero, origem étnica ou grupo social (Pereira, 2018, p.6).

A literatura negra, afro-brasileira ou afrodescendente, de acordo com a citação, restaura o corpo negro e se destaca como elo de motivação nos discursos impressos por meio desta literatura restauradora de representações, identidades e percepções de mundo que encontram na corporeidade negra apoio para a militância contrária aos discursos e ordens impostas às pessoas, que em vez de libertar, acostumou-se com formas autoritárias e imparciais que lembram um passado que insiste em ganhar formas sutis. O que implica tomadas de atitudes e práticas antirracistas e emancipatórias e democráticas ao invés de autoritarismo monocrático.

Lacerda (2014), utiliza termos como subjetividade negra, alma afro-brasileira, memória e cultura negra, sincretismo negro, santos pretos ao se referir ao sagrado católico, mas que se acostumou a cultuar de uma forma negra de perceber, é citado “São Benedito, Santa Efigênia, Nossa Senhora Santana, Nossa Senhora das Mercês, dentre outros” (Lacerda, 2014, p. 36). Além destes, expressões como identidade negra, comunidades afrodescendentes, associam-se ao termo negro.

Acredito que a literatura ilustra um espaço frutificado para o diálogo das questões da sociedade. Tendo em vista que o fazer poético tenha função preponderante na transmissão de um sistema de ideias e denúncias sociais, e os literatos da sonoridade, da ordenação de palavras, da arte de persuasão pelo discurso poético como estratégias no diálogo para difusão de mensagens de apelo político, social e cultural.

Os diferentes espaços da sociedade pode ser palco para verberação e consumo da literatura, a escola, a praça, os saraus, os grupos de estudo, a academia, e outros lugares podem ser espaços para socialização das produções literárias, e assim exercício do uso da linguagem oral ou escrita (Dusse, 2013). E ainda corroborando com isto Dusse diz que:

Há também os “diálogos externos” travados entre o autor e os homens de seu tempo, visto que a obra literária é um espaço de fala para o primeiro. Dessa forma, é possível pensar como o texto transmite as ideologias e percepções de seu autor, observando-as em contraste com os outros discursos marcados naquele espaço histórico. Isso porque o discurso literário também está inserido na rede de diálogos sociais e, por esse motivo, apropria-se, responde ou repudia os demais (Dusse, 2013, p.120).

Isso mostra que para um literato produzir discursos ficcionais ou poéticos, alegóricos, imaginativos existe a presença de um diálogo externalizado de elaborações de fora da *psique* do eu-poético, presentificado na sociedade quer na cultura, nos problemas que afligem as pessoas que formam a sociedade, e as relações que ocorrerem entre os semelhantes. Isso mostra que “a literatura é poder, poder de convencimento, de alimentar o imaginário, fonte inspiradora do pensamento e da ação” (Cuti, 2010, p13).

O texto literário transmite ideologias e percepções, as elaborações de sentido e significados assimilados e introjetados pelo poeta, sendo arte que se conecta ao que está no inconsciente coletivo de uma sociedade, aparato que é introjetado pelo inconsciente individual assumindo corporificação nas subjetividades e abstrações pela palavra dando concretude pelo poema as elaborações produzidas e reproduzidas no meio social na *psique* do literato, se manifestando nas produções literárias.

A poesia, por sua vez, apresenta-se como uma fissura no tempo, um espaço de congelamento e alargamento temporal que nos permite perceber os conflitos humanos com mais detalhamento [...] a poesia é um espaço para a tomada de consciência, a reflexão sobre possibilidades outras de se organizar a história, a geografia e a sociedade (Dusse, 2013, p.120)

A criação poética utiliza-se da imaginação, fantasias, devaneios, imagens da realidade social ou psíquica configurando-se num espaço, um recorte de tempo como espécie de imagem, fotografia pela palavra, esticamento de contextos, sendo um espaço de conscientização, autoconhecimento de si e para os outros nas relações sociais. “E a matéria verbal se enlaça com a matéria significada por meio de uma série de articuladores fônicos que compõe um código novo, a linguagem” (Bosi, 1977, p.21). A matéria pode ser coisas concretas na natureza, pessoas, situações, sonhos projetados pelo eu-lírico.

Assim, posso afirmar que a poesia é uma produção artística literária capaz de elaborar representações da realidade. A representação assume papel fundamental na elaboração de sentidos e significados por meio da literatura a partir de significantes estabelecidos, sobretudo na poesia, quanto ao modo de ser e estar na sociedade e tipo de cultura que se vivencia e se experimenta, passando a ser uma linguagem composta por palavras, imagens, movimentos, sons etc. Neste sentido, Stuart Hall (2016, p. 31) diz que: “a representação é parte essencial do processo pelo qual os significados são produzidos e compartilhados entre os membros de uma cultura. Representar envolve o uso da linguagem, signos e imagens que significam ou representam objetos”.

De acordo com Hall (2016), as representações constituem-se formas de elaboração pessoal de significados construídos pelos diferentes atores sociais e historicamente repassados pela cultura no seio da sociedade, no decorrer dos contextos históricos, apresentando-se, pois, como mecanismo de explicação da realidade subjetiva, assim como da realidade objetiva circundante.

Vale dizer que, como forma de representar e como uma linguagem falada e escrita, a literatura brasileira nem sempre representou os afrodescendentes/ou negros de maneira valorativa, de modo a atribuir-lhes o devido lugar por sua contribuição social e cultural na sociedade brasileira; mas quando o fez foi de modo deturpado da realidade, impregnado de discriminação e preconceito. E o que a poesia afrodescendente faz vai além da permissão do “resgate da imagem real do homem e a emergência de um discurso de resistência à opressão” (Bernd, 1988, p.44). Ainda nesta *multiperspectiva* ampliada da poesia como ato criador de discurso com a palavra significada, promove uma desconstrução das ideias preconcebidas e internalizadas no inconsciente coletivo acerca da imagem dos afrodescendentes, assim como

uma restauração da memória, ancestralidade, da história, dos heróis e heroínas, do quilombo, ou seja, um *reterritorializar*, ocupação de espaço outrora dessumido no “cânone literário” e silenciado das vozes e identidades que reafirmam seu pertencimento étnico como grupo (Bernd, 1988).

O poema como corpo do espírito-poesia tenta uma reparação da memória e ancestralidades transladadas da África por nossos antepassados. Como isso o eu enunciador/ eu-lírico na textualidade poética que se identifica e se quer negro busca reafirmação de sua identidade e cultura de matriz africana, assim preenche os espaços esvaziados de autorrepresentações de valoração positivadas. Nesta corrente literária que está dentro e fora da literatura brasileira rompe como o discurso brancocêntrico evocado e escrito formulando novas perspectivas de mundo a parti de um ver e sentir afro-abrasileirado (Bernd, 1988).

Segundo Beatriz Nascimento (2011), as representações veiculadas pela literatura, sobretudo através da poesia, contos e romances, ao longo dos contextos históricos, esboçam nitidamente o projeto das ideologias do colonizador por reforçar preconceitos, estereótipos, estigmas, discriminações aos afrodescendentes. Para a autora, essas representações se tornaram parte do inconsciente coletivo, pois a elite intelectual brasileira reproduzia, e ainda reproduz, de forma sutil, com veemência e de diversas formas, teorias/pensamentos/ ideias, que convêm aos interesses da classe detentora do poder político, econômico e cultural, ou seja, ao sistema capitalista colonial, ou melhor neocolonial, de modo que:

as manifestações preconceituosas são tão fortes que, por parte de nossa intelectualidade, dos nossos literatos, dos nossos poetas, da consciência nacional, vamos dizer, somos tratados como se vivêssemos ainda sob o escravismo, de modo que a poesia é uma produção artística literária, por exemplo, é a de criado doméstico, ou, em relação à mulher, a de concubina no período colonial (Nascimento, 2011, p. 36).

Apesar de poder ser um mecanismo para veicular a voz das pessoas e grupos historicamente marginalizadas por pactos narcísicos da branquitude, de privilégios e ideologias de um padrão eurocêntrico, que se arrasta no decorrer da história da humanidade (Bento, 2002), a literatura brasileira não teve como uma de suas temáticas a valorização dos afrodescendentes, abordando a sua condição social como povo oprimido, seu papel social, sua cultura, forma de pensar, sua identidade, assim como dos indígenas e outros grupos étnicos. Conforme Sacramento (2019, p.16), a literatura, ao abordar a temática indígena, por exemplo, traz uma “visão preconceituosa ou romantizada”, sobretudo no período do romantismo brasileiro, onde o indígena foi idealizado em um viés romântico em contraste aos massacres da colonização, idealizado como símbolo da identidade nacional. Os africanos, por sua vez, embora estivessem

ativos como trabalhadores escravizados pelo sistema imperial colonialista, foram invisibilizados ou, quando apareciam e eram representados no texto literário, eram desprovidos do poder de voz ou caricaturados, estigmatizados. Por exemplo, na constante busca da identidade nacional, os escritores românticos preferiam idealizar o indígena de modo romantizado, com traços da branquitude, em vez de retratar os africanos e afrodescendentes como os verdadeiros brasileiros.

O crítico literário Antônio Candido, em seu livro *Literatura e Sociedade*, explicita que a literatura, como um tipo de arte, de uma maneira sempre especial, abordou a temática religiosa, social, política, moral ou pedagógica (Candido, 2006). Isso nos leva a crer que a arte, na busca por representação literária, tem uma intencionalidade, cujo conteúdo está intimamente conectado com a sociedade e a cultura. Assim, “a arte é um sistema simbólico de comunicação inter-humana” (Candido, 2006, p. 30). Neste sentido, a literatura, e sobretudo a poesia, é linguagem que comunica. As obras literárias, nesta perspectiva, são como expressões cognitivas de conhecimento construídas a partir dos sentidos e significados extraídos de elaborações internas e externas. E a sociedade e a cultura assumem funções essenciais nas produções, pois não se constrói algo literário apartado das representações socialmente construídas e difundidas pelas tradições, costumes, valores, crenças, e ideário de um povo ou de percepções de si próprio.

De acordo com Grada Kilomba (2019), fala e discurso estão intimamente ligados ao espaço e ao poder, e as estruturas da sociedade, não só marcam espaços, mas mostram as relações de poder, principalmente em sociedades racistas. E isso transcorre quer estipulando determinados espaços aos grupos étnicos, e suas posições que se cria, ou dificultando sua voz, um *epistemicídio*¹⁰, isso quando o discurso de vozes subalternizadas ecoa na feitura de conhecimento a ser veiculado como literatura científica, ou nas produções literárias, que são formas de poder e saber.

Acostumou-se a naturalizar pensar em um espaço branco de privilégios na academia, ciências, literatura, e poesia negando-se aos afrodescendentes e indígenas espaço de voz e discursos ideológicos para as suas cosmovisões, restando uma abordagem de saber universal considerado como considerável, objetivo, portanto, aceitável, e saberes específicos considerados cotidianos ou *sensu comum*. Isso pressupõe que o espaço não é somente algo físico como propõe a geografia, ou algo que contenha neutralidade, mas que é entendido como sendo também simbólico, abstrato, elaborado socialmente e reproduzido. E ainda sobre isso, Kilomba

¹⁰ Conforme Djamila Ribeiro (2019), *epistemicídio* consiste num apagamento sistematizado do que é produzido por grupos vítimas da opressão, também aniquilamento do potencial intelectual.

(2019), aponta que em espaços racistas o conhecimento é branco e é o considerado objetivo, válido, enquanto o conhecimento produzido por pessoas afrodescendentes ou de outros grupos étnico/culturais, onde é escrito sobre a violência e o silenciamento que o racismo provoca é considerado de cunho subjetivo, ou emotivo.

Neste sentido, a literatura não é neutra, pois traz um conteúdo e uma intencionalidade daquele que escreve, marcados com suas ideologias e visões de mundo. Por isso, é salutar que se diga que é preciso uma atitude para uma desnaturalização na literatura, ou seja, a não aceitação sem questionamentos e reflexão crítica daquilo que nos é repassado, como também no campo das instituições, das ciências, nas epistemologias. Tal pensamento vai na contramão do que tem sido difundido, no decorrer do contexto histórico, sobre as representações falsas e estereotipada, acerca dos povos afrodescendentes elaboradas pela mentalidade colonizadora, de forma a instituir uma naturalização do colonialismo no “campo literário, ideológico e científico” (Oliveira, 2022, p.19).

E a desnaturalização/descolonização consiste em novas representações ressignificadas do passado histórico no tempo presente, acerca dos nossos antepassados africanos e indígenas (Smith, 2018), pois a nossa sociedade acostumou-se a não tolerar o diferente, o que gera conflitos, pois habituou-se a naturalizar a violência e a não tolerância diante das diferenças étnicas, culturais, econômicas, religiosas, sexuais etc.; com isso, instalou-se um “vício” de odiar as diferenças. É mais cômodo um padrão homogêneo, configurando-se uma necessidade à convivência com as diversidades em uma sociedade marcada pelo colonialismo, violências e abuso de poder.

A literatura, enquanto arte, é vista como atividade social que tem uma força social que “pode atuar de forma a mudar os seres humanos e a sociedade com um todo” (Williams, 2011, p. 298). E este fazer humano está intimamente ligado à cultura, ou melhor, ao conjunto de significações elaboradas, reproduzidas e, neste âmbito, a literatura se utiliza da cultura para produzi-la ou reproduzi-la. E, quanto à cultura, Raymond Williams diz ser um “termo que indica os produtos intelectuais e imaginativos de uma sociedade” (Williams, 2011, p.307).

O racismo é uma violência, cujas características intelectuais e morais de um grupo são determinados por atributos físicos e biológicas; crença, todavia, superada pela ciência, pois, do ponto de vista científico, só existe a raça humana, sendo uma construção social. O termo raça é usado como elemento de classificação social tipificando as pessoas numa espécie de pirâmide racial, sendo um termo que remete a ideologias, representações e discursos que vigoram, ou que pairam no inconsciente coletivo da sociedade, deixando marcas sociais não só nos afrodescendentes, mas na sociedade de modo geral com seus sistemas autoritários, abusos de

poder, linguagem inconsciente estereotipada pelas atitudes, práticas e ações, que precisam ser superadas no tempo atual (Nery; Souza; Costa, 2015).

Assim, contra as representações/discursos distorcidos da realidade, elaborados, repetidos, perpetrados e sedimentados historicamente em diferentes campos do conhecimento, e inclusive na literatura, uma literatura negra, afrodescendente é necessária e urgente, que seja capaz de mobilizar novas representações acerca da verdadeira condição de homens negros e de mulheres negras na sociedade brasileira, da sua identidade e cultura. Essa literatura é, pois, uma estratégia que visa dar-lhes voz, antes silenciada.

Como estratégia antirracista para uma sociedade repleta de heranças da colonização, a poesia afrodescendente contribui para promover a pluralidade étnica cultural brasileira, eliminar os efeitos dos preconceitos e estereótipos relacionados ao segmento afro-brasileiro e colaborar para o resgate da autoestima de crianças e jovens que se veem marginalizados por padrões eurocêtricos (Fernandes, 2005).

A colonialidade sob um véis de modernidade escancarando num exacerbado capitalismo explorador serve como uma máscara de “raça”, gênero e classes, reverberou uma série de martírios e matanças e violências simbólicas desde o período colonial no século XVI aos dias atuais como forma de justificar e impor o poder, pois tal projeto expressa-se como justificação da ruptura, mortificação, aniquilamentos e abusos dos corpos enegrecidos, a partir de um ideário de subumanidade, de uma inferiorização dos que ao julgamento do colonizador não era igual ao europeu (Quijano, 2005). Isso se reflete na ciência, a tal ponto de ser usada para reforçar tal mentalidade.

os colonizadores codificaram como cor os traços fenotípicos dos colonizados e a assumiram como a característica emblemática da categoria racial. Essa codificação foi inicialmente estabelecida, provavelmente, na área britânico-americana. Os negros eram ali não apenas os explorados mais importantes, já que a parte principal da economia dependia de seu trabalho (Quijano, 2005 p. 117).

Tal mentalidade endureceu o sentido de humanidade dos colonizadores a ponto de torná-los insensíveis quanto a dor humana, a desigualdade social, reforçando injustiças que distanciam as pessoas umas das outras por mera ideologia pensada por alguém no decorrer do tempo. Pois se de um lado, a tortura, violência infligida pelo colonizador é vista como normal, como imposição do poder; por outro, aos demais são vistos como objetos ou coisas a ponto de bestializá-los. Neste sentido, a colonização foi uma vergonha para a humanidade, assim como a colonialidade é uma consequência do período colonial, ao qual se requer posturas para superar tal modelo epistemológico. E a colonialidade permeia todas as instâncias, escola, sociedade,

cultura, currículo, práticas sociais, discursos (literatura), práticas escolares, etc. Além do termo “raça” outro agravante do colonialismo é “o mais antigo, o intersexual ou de gênero: os povos conquistados e dominados foram postos numa situação natural de inferioridade, e conseqüentemente também seus traços fenotípicos, bem como suas descobertas mentais e culturais” (Quijano, 2005, p. 118).

O conceito de sociogênese surge no momento mesmo em que toma consciência de ser “negro”, não pela cor da pele, mas por causa do imaginário racial do mundo colonial moderno: tornou-se “negro” ou “homossexual” ou “mulher” por um discurso cujas regras não pode controlar e que não deixa lugar para a queixa [...], a filogênese e a ontogênese talvez não pudessem dar conta da experiência do sujeito colonial e racializado. disciplinas existentes (sociologia, psicologia, história etc.) capazes de falar sobre o “negro” e “descrever” a experiência deste, mas não podem suplantam o pensamento do “negro” (a experiência constitutiva do sujeito) no momento em que percebe que foi feito “negro” por parte do imaginário imperial do mundo ocidental (Mignolo, 2017, p. 22-23). [grifos no texto original].

Na perspectiva da descolonialidade, tal epistemologia não consiste em odiar tudo o que foi elaborado até então como explicação do mundo, mas ser uma concepção para novas perspectivas de discursos, educações, outras formas de ser e estar na sociedade e de fazer cultura. Neste sentido, o sujeito, não é mais objeto da projeção do outro, mas é consciente de si mesmo, do valor de si, da humanidade de si, não se deixando influenciar pelo pensamento de outros acerca de sua subjetividade.

E de acordo com Mignolo (2017, p.15), essa mentalidade “descolonial está hoje comprometida com a igualdade global e a justiça econômica, mesmo afirmando que a ideia de democracia e de socialismo, originadas na Europa, não são os únicos dois modelos com os quais orientar nosso pensamento e nosso fazer” Neste intuito, é importante frisarmos que a decolonialidade, é um compromisso epistemológico acerca de uma nova perceptiva de interpretar o mundo, levando em conta atitudes que em outras epistemologias foram minimizadas ou desconsideradas. A colonialidade que é alimentada pelo capitalismo, embora seja um sistema “impenetrável”, com os estudos pós-coloniais, descoloniais, é possível vislumbrar novas maneiras de explicar e imaginar a realidade. Pois conforme Eliane Cavalleiro,

O momento atual, portanto, mostra-se profícuo para o redimensionamento de ações voltadas à superação das desigualdades entre negros e brancos na sociedade, mesmo porque, conta-se com o comprometimento manifesto do Estado brasileiro, por esse ser signatário, desde 1968, de vários tratados e convenções internacionais que objetivam a eliminação da discriminação racial da qual a população negra tem sido alvo (Cavalleiro, 2005, p. 66).

Segundo Eliane Cavaleiro (2005) como resquícios do passado histórico de colonização, a colonialidade se exprime de várias maneiras, em dado momento as teorias raciais fortaleciam o sistema repressor, sendo atitude até mesmo da elite intelectual de outros países e do Brasil,

fortalecendo o sistema colonial. As relações entre as pessoas se fragilizaram por ideologias de uma suposta hierarquia entre as pessoas que segregava e excluía, em detrimento de diferenciações criadas que os caracterizam como inferiores nos aspectos físicos, mentais e intelectuais-culturais. E tal reverberação eclode nos dias atuais de maneiras invisíveis, noutras explícitas, sob forma de racismos, preconceitos, estigmas, discriminações, estereótipos nos discursos veiculados pelos livros didáticos, e em certo momento a literatura brasileira no contexto do modernismo promoveu poesias que se chamou *negrismo*¹¹, ou seja, não chega a ser uma literatura afrodescendente/ afro-brasileira, pois objetificava as pessoas, em vez dar voz aos que foram colocados como subalternos no discurso.

Mas tem escritores afrodescendentes que rompem com este estilo, agem reversamente à ideologia branca estereotipada que perpassava e se propagava na literatura canônica. Quem são esses literatos que fazem a poesia afrodescendentes, em prosa e/ou verso? Destaco, inicialmente, a nordestina, maranhense Maria Firmina dos Reis¹², Luís Gama, Carolina Maria de Jesus¹³, dentre outros que demonstram uma escrita de luta, permeada de desafios da vivência em uma sociedade desigual. E tal tendência foi forte nas artes, pois conforme Duarte (2014, p.31), “desde as primeiras manifestações das vanguardas estéticas do século XX, uma forte tendência negrista parte das apropriações cubistas do imaginário africano e se estende a outras artes e outros países, em especial no modernismo brasileiro”. Esta percepção consiste em colocar os afrodescendentes como objeto no discurso reforçando estereótipos e exotismo¹⁴, tal produção, segundo as pesquisas, embora tenha temáticas que retratem os povos afros, não podemos dizer que seja literatura afro-brasileira (Duarte, 2014).

¹¹ Literatura sobre o afrodescendente que reforçava estereótipos, de acordo com as pesquisas não se enquadram como literatura afro-brasileira ou negra.

¹² Escritora maranhense, romancista, professora, a primeira romancista da literatura afro-brasileira, uma ativista antiescravidão, fundou a primeira escola mista e gratuita do Maranhão, leitora, pesquisadora, folclorista, compositora. Veja mais informações: <http://www.lettras.ufmg.br/literaafro/autoras/322-maria-firmina-dos-reis>

¹³ Nasceu em 14/ 04/ 1914 em Sacramento, Minas Gerais, comunidade rural, filha de pais analfabetos. Passou por maus tratos na infância, frequentou a escola, aprendeu a ler e escrever e criou o gosto pelo ato de ler. É escritora do livro *Quarto de despejo: diário de uma favelada* e de outras obras que fazem parte da literatura afro-brasileira e falece em 23/ 02/ 1977.

¹⁴ Referente a exemplos de estereótipos e exotismo impregnados na poesia e em outras artes estes são muitos. Como fruto de ideologias de projeções do modelo de branquitude impregnando no subconsciente das pessoas em uma sociedade que passou pelo processo de colonização. Neste sentido, estereótipos pressupõe-se que se direciona ao comportamento de que os afrodescendentes são desprovidos de virtudes, desumano, incivilizado, hiper sexual etc.; e exotismo talvez se incline as características corporais vistas como anormal e a “cultura negra” como demonizada, por ser considerada diferente ou não seguir o modelo imposto pelo padrão de brancura, neste segmento o corpo, cabelo, são vistos como ruim, lábios, nariz passam a ter apelidos pejorativos e depreciativos. Neste estudo, acredita-se que a poesia afrodescendente desconstrua esses estereótipos e exotismo atribuído aos afrodescendentes e acerca da cultura afro-brasileira.

Acredito que a poesia é um espaço de disputa de poderes ligados a interesses sociopolíticos. O médico e psiquiatra Frantz Fanon, descreve como os afrodescendentes eram interpretados na perspectiva do sistema colonial, mas ele nos assevera que é um mito que as sociedades foram levadas a acreditar, e no tempo atual houve uma virada epistemológica onde modelos identitários afrodescendentes é uma realidade.

Os pretos são selvagens, estúpidos, analfabetos. Mas eu sabia que, no meu caso, essas afirmações eram falsas. Havia um mito do negro que era preciso, antes de mais nada, demolir. Não estávamos mais no tempo em que as pessoas se impressionavam diante de um padre preto. Tínhamos médicos, professores, estadistas... Sim, mas em todos esses casos algo de insólito persista. “Nós temos um professor de história senegalês. Ele é muito inteligente... Nosso médico é um negro. Ele é muito cordial” (Fanon, 2008, p. 109).

Os seres humanos desde os primórdios da humanidade viram as diferenças, não numa perspectiva de formação da unidade, mas diferenciação como subjugação do outro, onde a alteridade dos semelhantes é subjugada, os “diferentes” eram ridicularizados, maltratados, excluídos. Na colonialidade impera uma mentalidade que reproduz o sistema colonial da forma mais sutil ao mais velada na “codificação das diferenças entre conquistadores e conquistados na ideia de raça, ou seja, uma supostamente distinta estrutura biológica que situava a uns em situação natural de inferioridade em relação a outros” (Quijano, 2005, p. 117). E de certa forma acostumou-se com as estruturas de poder nas relações entre as pessoas, é como se a consciência estivesse cauterizada diante da dor em oprimir os outros e a si mesmo, através do discurso e das práticas no cotidiano, naturalizado de certa forma a imposição de um discurso que mais alimenta o sistema capitalista de produção do que a humanização das pessoas em sujeitos conscientes de sua identidade enquanto possuidores de cultura.

A formação de relações sociais fundadas nessa ideia, produziu na América identidades sociais historicamente novas: índios, negros e mestiços, e redefiniu outras. Assim, termos como espanhol e português, e mais tarde europeu, que até então indicavam apenas procedência geográfica ou país de origem, desde então adquiriram também, em relação às novas identidades, uma conotação racial (Quijano, 2005, p. 117).

Com a construção do critério de distinção racial baseada nos critérios de fenótipos, instalou-se a ideia de “raça” como marcador social de tipificação e diferenciação entre as pessoas, o que gerou a perspectiva eurocêntrica nas relações sociais.

A posterior constituição da Europa como nova identidade depois da América e a expansão do colonialismo europeu ao resto do mundo conduziram à elaboração da perspectiva eurocêntrica do conhecimento e com ela a elaboração teórica da ideia de raça como naturalização dessas relações coloniais de dominação entre europeus e não-europeus. Historicamente, isso significou uma nova maneira de legitimar as já antigas

ideias e práticas de relações de superioridade/inferioridade entre dominantes e dominados (Quijano 2005, p. 118).

Neste sentido foram os colonizadores que impuseram e disseram o aspecto racial os que geraram variadas identidades fora do padrão europeu, carregadas de fenótipos e o termo branco é uma criação, uma elaboração dos europeus como distintivo de poder diante da diversidade, são como outras denominações que especifica e diferencia termos como negro, indígena. Assim, o termo raça como mecanismo de tipificar em razão de supostas estruturas biológicas que desencadearia em desníveis em relação de uns sobre outros no tocante a aspectos intelectuais, culturais, morais em termos biológicos já foi superado, pois não existe estas divisões e subdivisões. Neste sentido, o termo raça foi um mecanismo de poder que se transformou em algo social que manteve sustentação do sistema colonial, que na verdade foi exploração dos colonizados; assim como a ideia de raça a de gênero reforçava o sistema colonial, pois naturalizava as relações de inferioridade e superioridade de uns sobre os outros. E a colonialidade como padrão de poder da modernidade tem se aproveitado dos resquícios do sistema colonial, principalmente no quesito dos desníveis entre as relações raciais.

E quanto a colonização, Souza (2012, p. 28) diz ser: “o processo histórico moderno baseado na relação de dominação de uma sociedade sobre a outra e na exploração de recursos naturais e humanos para a acumulação capitalista”. Neste sentido, o mais interessante não são as pessoas em sua integralidade, mas a geração de capital de forma forçada e desumana. E atrelado ao colonialismo as relações eram forçadas pelo escravismo que “foi um modo de produção complementar ao capitalismo, que o retroalimentou, na medida em que foi implantado nas localidades dominadas para explorar seus recursos e gerar capital para mover moinhos europeus, fossem eles comerciais e fabris”, a exploração da terra, da mão de obra, o tráfico de africanos alimentavam a mentalidade capitalista de produção pelo abuso de poder dos colonizadores sobre colonizados, pela barbárie em nome de uma suposta civilização (Souza, 2012).

É importante que se saiba que povos africanos (e indígenas) sempre resistiram ao colonialismo, ao tornar viva sua identidade e sua cultura, quer por meio das rebeliões, lutas entre senhores e escravos, fuga ao quilombo, vivificação da língua natural trazida da África, das tradições africanas manifesta na religiosidade e espiritualidade e recriações da cultura de base africana. E um dos recursos de resistência foi também a imprensa negra, movimento negro, o teatro negro, a poesia afrodescendente dentre outros (Dantas; Mattos; Abreu; 2012)

Mesmo depois da escravidão, no pós-abolição, as pessoas que tiveram seus corpos colonizados, resistiram a uma série de desigualdades, de todas as naturezas, mas isso não

significa que aceitaram pacíficos e mansos o sistema opressivo e cruel. As novas historiografias desmistificam o mito de uma historiografia contada no viés da objetificação, silenciando e anulando a participação ativa dos afrodescendentes no processo construtor da sociedade (Dantas; Mattos; Abreu; 2012).

E conforme Conceição Evaristo, a resistência dos afrodescendentes como expressão da voz como um movimento de luta no Brasil vai ter a influência de intelectuais pensadores, poetas internacionais, que deram impulso ao movimento de negritude na contemporaneidade:

A expressividade negra vai ganhar uma nova consciência política sob a inspiração do Movimento Negro Brasileiro, que na década de 1970 volta o seu olhar para a África. O Movimento de Negritude de Leopold Sedar Senghor, Aimé Césaire e outros, tardiamente chegado ao Brasil, vem misturado ao discurso de Patric Lumbumba, Black Panther, Luther King, Malcom X, Angela Davis e das guerras de independência das colônias portuguesas (Evaristo, 2009, p. 25).

E todo esse esforço vai ser construtivo na elaboração de um recurso de fala, voz dos excluídos da sociedade, de luta e transformação da realidade brasileira, que pelo histórico de anos de sistema colonial ainda sofrem com os resquícios da herança do passado, que infelizmente ainda assolam o tempo presente, que de formas sutis ou mesmo explícitas, como mostram as atuais pesquisas da condição de vida e relações sociais envolvendo os grupos historicamente excluídos de cidadania, demonstram dados preocupantes concernente aos mais empobrecidos pelas questões socioeconômicas, educacionais. Pois conforme Conceição Evaristo:

O resultado de todo um movimento coletivo é levará a uma produção literária marcada por uma fala enfática, denunciadora da condição do negro no Brasil e igualmente afirmativa do mundo e das coisas culturais africanas e afro-brasileiras, o que a diferencia de um discurso produzido nas décadas anteriores, carregados de lamentos, mágoa e impotência (Evaristo, 2009, p. 25).

É de suma importância que reconheçamos o papel preponderante do movimento negro na luta pela educação antirracista, para uma ressignificação da sociedade frente a uma nova mentalidade de direitos e cidadania à todos, mas especificamente aos afrodescendentes que fora negado historicamente, que passa a lutar contra a discriminação, acesso à educação não nos moldes europeus que sempre se manteve, com ideologias, discursos, práticas discriminatórias, silenciamentos diante das violências e desigualdades que geram exclusão, repetência, e evasão

os movimentos sociais negros (bem como os intelectuais negros militantes) passaram a incluir em suas agendas de reivindicações junto ao Estado Brasileiro, no que tange à educação, o estudo da história do continente africano e dos africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional brasileira (Santos, 2005, p. 23).

O movimento social negro resgata a identidade e cultura negra, por não se conformar com a condição de violência e opressão e “tal movimentação se fez mais visível a partir da metade da década de 80 do século XX, no início do processo de abertura política. Nos Estados Unidos e em outros países da Europa esse movimento teve início no final da década de 60” (Gomes, 2005, p. 41).

O texto *Literatura negra: uma poética de nossa afro-brasilidade*, de Conceição Evaristo traz uma conceituação de literatura negra. Para a autora existe um corpus literário explícito da literatura brasileira de produções textuais “que marcada por uma subjetividade construída, experimentada, vivenciada a partir da condição de homens negros e de mulheres negras na sociedade brasileira” (Evaristo, 2009, p.17). E esta produção textual literária se constitui como um dos produtos de resistência, sendo a resistência um movimento e fenômeno não somente do tempo atual, mas desde a imposição do sistema escravocrata.

A poesia afrodescendente nas palavras de Eduardo de Assis Duarte é:

marcado pela diferença cultural e pelo anseio de afirmação identitária afro-brasileiro, sobretudo a partir de Solano Trindade, Oliveira Silveira e dos autores contemporâneos. Este impulso à ação e ao gesto político leva à criação de outros espaços mediadores entre texto e receptor: os saraus literários na periferia, os lançamentos festivos, a encenação teatral, as rodas de poesia e rap, as manifestações políticas alusivas ao 13 de maio ou ao 20 de novembro, entre outros (Duarte, 2014, p. 41).

A poesia como arte tem ganhado muitas formas de se manifestar não se restringindo somente a ficção ou entretenimento estético pela palavra rimada, movimentada, vivida por poetas e literatos que se comovem por algo da realidade cotidiana. É antes de tudo recurso de alto valor intimamente ligado as habilidades psíquicas de elaboração, representação e imaginação onde a linguagem subjetiva inconsciente assume forma e se corporifica objetivamente no âmbito da consciência do ser poeta pensante de seu lugar como sujeito construtor de sua realidade. A poesia é discurso, mas também é imagem, e esta pode ser interpretada, recontada, apreciada, revivida ou imaginada tanto por quem escreve poesia como por quem faz uso deste recurso criativo.

Reafirmo que poesia é um espaço de disputa, posto que é discurso. O discurso pode moldar e controlar mentes e mentes controlam ações, isto é poder. Neste sentido, vamos considerar alguns poemas de pensadores que refletem a força dos povos afrodescendentes não somente no contexto atual, mas que remontam a conjecturas passadas para entender o presente.

Destaco, inicialmente, Jacke Severina¹⁵ e Maíra da Rosa¹⁶ que são educadoras, sambistas e artistas.

Quilombo¹⁷

Eu vim da mãe África, eu vim do quilombo
Já fizeram tanto pra eu tombar mas eu não tombo
Eu vim da mãe África, eu vim do quilombo
Já fizeram tanto pra eu tombar mas eu não tombo

Eu vim da mãe África, eu vim do quilombo
Já fizeram tanto pra eu tombar mas eu não tombo
Eu vim da mãe África, eu vim do quilombo
Já fizeram tanto pra eu tombar mas eu não tombo

Se eu me for agora, vem meu filho atrás
Vem por todo lado de lá o meu povo é muito mais
Tenho em mim virtudes, tenho sangue guerreiro
Eu propago a paz e a paz eu aconselho.

Eu vim da mãe África, eu vim do quilombo
Já fizeram tanto pra eu tombar mas eu não tombo
Eu vim da mãe África, eu vim do quilombo
Já fizeram tanto pra eu tombar mas eu não tombo

‘Travessei o mundo no porão do negreiro
Cantei, trabalhei, labutei nesse terreiro
Hoje sou poeta, só me curvo ao meu pai Oxalá
Camará, vim de Aruanda, mas um dia eu volto lá.
Êpa Babá!

Eu vim da mãe África, eu vim do quilombo
Já fizeram tanto pra eu tombar mas eu não tombo
Eu vim da mãe África, eu vim do quilombo
Já fizeram tanto pra eu tombar mas eu não tombo

‘Travessei o mundo no porão do negreiro
Cantei, trabalhei, labutei nesse terreiro
Hoje sou poeta, só me curvo ao meu pai Oxalá
Camará, vim de Aruanda, mas um dia eu volto lá.
Epa Babá!

Eu vim da mãe África, eu vim do quilombo
Já fizeram tanto pra eu tombar mas eu não tombo
Eu vim da mãe África, eu vim do quilombo
Já fizeram tanto pra eu tombar mas eu não tombo
(Severina, Rosa 2021, p.1)

¹⁵ Jackeline Severina é compositora, poeta, ritmista, cantora e professora de geografia. Nasceu em Osasco - SP. Para mais informações: <https://soundcloud.com/jack-severina>

¹⁶ Maíra Caroline Martins, nasceu em São Paulo, na cidade de Osasco, é graduada em letras pela PUC-SP, ingressou no movimento estudantil e lutas sociais, ministrou aula de língua portuguesa e literatura no EJA, é educadora, pertence a uma comunidade tradicional de terreiro, é Yowo do Ilê Axé Oju Oya, e é mestra em educação pela PUC-SP, e também cantora. Para mais informações <https://www.sambadedandara.com.br/n%C3%B3s>

¹⁷ O poema é musicado e está disponível na voz das cantoras do grupo *Samba de Dandara* https://www.youtube.com/watch?v=BhM3M_J-YbE

Nas letras deste poema de composição de Jacke Severina e Maíra da Rosa, musicado nas vozes das cantoras do grupo *Samba de Dandara*, é possível perceber a poesia como espaço de poder. O eu-lírico diz explicitamente que veio da África e do quilombo. Sendo que uma parte veio do continente onde habitavam antes da diáspora e outra veio do quilombo, nome dado a um dos recursos estratégicos de resistência antirracista pelos afrodescendentes ao sistema colonizador-escravagista.

O poema ressalta que houve tentativas de extermínio dos povos afrodescendentes e que sua força continuava por resistir e por lutar por sua identidade e cultura de matriz africana. Apesar de enfatizar uma luta constante causada pelas barreiras impostas pelo sistema colonizador e opressor a voz poética mostra ser um enunciador/ eu lírico que se quer e incorpora a cultura negra dizendo que até se calarem esta voz viria seus descendentes, e aqui infere-se que seja os novos afro-brasileiros, estes como extensão dos mais velhos dariam conta de continuar resistindo com seus saberes e militância, e assim horando seus ancestrais.

A poesia de Jacke Severina e Maíra da Rosa confirma ser um espaço de poder, ao passo que denuncia, exalta aqueles que o eu poético diz ser muitos em quantidade, tendo virtudes que é contrário ao ideário e crença da inferiorização física e intelectual propagada pelas teorias racistas.

Vicente Galvão Parizi, psicólogo clínico, especialista em psicologia transpessoal e mestre em ciências da religião pela PUC-SP, na obra *Livro dos Orixás: África e Brasil* enfatiza que este orixá Oxalá, citado no poema musicado tem virtude e força e faz menção a paz o que se acredita que esteja ligado ao orixá Oxalá.

Senhor do Branco, todas suas oferendas devem ser dessa cor: os animais, o azeite de seus temperos (azeite doce, de oliva, nunca dendê vermelho, ou então banha de ori), canjica, inhame. Simboliza o elemento fundamental do começo dos começos, a água primordial que fica suspensa no ar. É o regente do *emi*, o sopro divino dentro de cada ser vivo, mas também é o senhor do esperma, o líquido branco que dá origem à vida. Seu animal predileto é o *igbin* (caracol), cujo suco é branco como o esperma. O Grande Pai, o poder masculino ancestral, associado ao equilíbrio, à calma, ao silêncio. Rege a criatividade humana em relação ao entendimento e uso dos recursos naturais. Senhor dos talentos pessoais, rege também a prosperidade. [...] Senhor da paz e da tranquilidade – representadas pelo branco - neutraliza toda sorte de turbulência. Dono da prosperidade e do dinheiro (Parizi, 2020, p.76-76).

Conforme Parizi (2020), em África o orixá Oxalá está ligado as origens, a criação, e assume vários nomes como *Orimilá-Ifá*, *Oduduwa*, *Orixá Ooke/ Oquê*, *Ajalá*, *Olojo*, *Ajagunmale* e no Brasil todos se fundiram e se incorporam como qualificações de Oxalá. E que

a este orixá se associa calma, silêncio, equilíbrio, capacidade criadora, habilidades (Parizi, 2020).

Nos versos do texto poético é possível perceber uma repetição que diz muito dos papéis da literatura afro-brasileira, que é a crítica denunciatória das condições sociais e políticas de uma sociedade quanto aos marginalizados pelo sistema sob os resquícios do passado histórico de colonização que alimenta as desigualdades e injustiças raciais/sociais.

Luiz Gama (1830-1832), foi um importante intelectual do século XIX, que utilizou a arte literária de seus conhecimentos jurídicos para denunciar e combater o racismo, também é reconhecido como um ativista da causa abolicionista, por usar de seus recursos para libertar pessoas que estavam em condições de escravizado em seu contexto. Por nome de Luiz Gonzaga Pinto Gama, nasceu em Salvador -BA, vivenciou em um período escravista, mas por se destacar em seus estudos tornou-se advogado autodidata, utilizando assim seu conhecimento para auxiliar várias pessoas de seu tempo. Foi contra a escravidão, sistema cruel de violências, e um de seus legados é que é reconhecido por sua luta pela libertação de escravizados, portanto, militante da causa abolicionista. E é um dos principais expoentes e precursores da literatura afro-brasileira, e um dos seus principais destaques é por meio da poesia.

Quem sou eu? (Bodarrada)
Luiz Gama

*Quem sou eu?
Que importa quem?
Sou um trovador proscrito,
Que trago na fronte escrito
Esta palavra — Ninguém! —
A. E. Zaluar — «Dores e flores»*

Amo o pobre, deixo o rico,
Vivo como o Tico-tico;
Não me envolvo em torvelinho,
Vivo só no meu cantinho:
Da grandeza sempre longe
Como vive o pobre monge.
Tenho mui poucos amigos,
Porém bons, que são antigos,
Fujo sempre à hipocrisia,
À sandice, à fidalguia;
Das manadas de Barões?
Anjo Bento, antes trovões.
Faço versos, não sou vate,
Digo muito disparate,
Mas só rendo obediência
À virtude, à inteligência:
Eis aqui o *Getulino*
Que no plectro anda mofino.
Sei que é louco e que é pateta
Quem se mete a ser poeta;
Que no século das luzes,

Que se fazem muito honrados
Mas que, tendo ocasião,
São mais feros que o Leão.
Fujo ao cego lisonjeiro,
Eu bem sei que sou qual Grilo,
De maçante e mau estilo;
E que os homens poderosos
Desta arenga receosos
Hão de chamar-me tarelo,
Bode, negro, Mongibelo;
Porém eu que não me abalo,
Vou tangendo o meu badalo
Com repique impertinente,
Pondo a trote muita gente.
Se negro sou, ou sou bode
Pouco importa. O que isto pode?
Bodes há de toda a casta,
Pois que a espécie é muito vasta...
Há cinzentos, há rajados,
Baíos, pampas e malhados,
Bodes negros, *bodes brancos*,
E, sejamos todos francos,
Uns plebeus, e outros nobres,
Bodes ricos, bodes pobres,
Bodes sábios, importantes,
E também alguns tratantes...
Aqui, nesta boa terra,
Marram todos, tudo berra;

Os birbantes mais lapuzes,
 Compram negros e comendas,
 Têm brasões, não – das *Calendas*,
 E, com tretas e com furtos
 Vão subindo a passos curtos;
 Fazem grossa pepineira,
 Só pela *arte do Vieira*,
 E com jeito e proteções,
 Galgam altas posições!
 Mas eu sempre vigiando
 Nessa súcia vou malhando
 De tratante, bem ou mal,
 Com semblante festival.
 Dou de rijo no pedante
 De pílulas fabricante,
 Que blasona arte divina,
 Com sulfatos de quinina,
 Trabuzanas, xaropadas,
 E mil outras patacoadas,
 Que, sem pingo de rubor,
 Diz a todos, que é DOUTOR!
 Não tolero o magistrado,
 Que do brio descuidado,
 Vende a lei, trai a justiça,
 – Faz a todos injustiça –
 Com rigor deprime o pobre
 Presta abrigo ao rico, ao nobre,
 E só acha horrendo crime
 No mendigo, que deprime.
 – Neste dou com dupla força.
 Té que a manha perca ou torça.
 Fujo às léguas do lojista,
 Do beato e do sacrista –
 Crocodilos disfarçados,
 Que, qual ramo de salgueiro,
 Maleável, sem firmeza,
 Vive à lei da natureza;
 Que, conforme sopra o vento,
 Dá mil voltas num momento.
 O que sou, e como penso,
 Aqui vai com todo o senso,
 Posto que já veja irados
 Muitos lorpas enfunados,
 Vomitando maldições,
 Contra as minhas reflexões.

Fonte: Gama, 2020, p. 138

Nobres Condes e Duquesas,
 Ricas Damas e Marquesas
 Deputados, senadores,
 Gentis-homens, veadores;
 Belas Damas emproadas,
 De nobreza empantufadas;
 Repimpados principotes,
 Orgulhosos fidalgotes,
 Frades, Bispos, Cardeais,
 Fanfarrões imperiais,
 Gentes pobres, *nobres gentes*
 Em todos há *meus parentes*.
 Entre a brava *militança* –
 Fulge e brilha alta *bodança*;
 Guardas, Cabos, Furriéis,
 Brigadeiros, Coronéis,
 Destemidos Marechais,
 Rutilantes Generais,
 Capitães-de-mar-e-guerra,
 – Tudo marra, tudo berra –
 Na suprema eternidade,
 Onde habita a Divindade,
 Bodes há santificados,
 Que por nós são adorados.
 Entre o coro dos Anjinhos
 Também há muitos bodinhos. –
 O amante de Siringa
 Tinha pêlo e má catinga;
 O deus Mendes, pelas costas,
 Na cabeça tinha pontas;
 Jove quando foi menino,
 Chupitou leite caprino;
 E, segundo o antigo mito,
 Também Fauno foi cabrito.
 Nos domínios de Plutão,
 Guarda um bode o Alcorão;
 Nos lundus e nas modinhas
 São cantadas as bodinhas:
 Pois se todos têm *rabicho*,
 Para que tanto capricho?
 Haja paz, haja alegria,
 Folgue e brinque a bodaria;
 Cesse pois a matinada,
 Porque tudo é *bodarrada*!

O poema *Quem sou eu?* de Luiz Gama, se destaca pelo conteúdo que traz o cotidiano para os versos do texto poético, refletindo e criticando o sistema em seu contexto temporal, político, religioso, jurídico, militar, cultural e social. Zilá Bernd (1988, p.53), diz “que Luís Gama vai de contrário do seu contexto histórico por contrapor o sistema de hierarquia social que exigia respeito e reverência à nobreza e a outras representantes da classe dominante”.

No seio do século XIX, o poeta contemporâneo vivenciou a época da escravização, e em sua poética reverbera as mazelas sociais, políticas, econômicas, sociais e culturais pela arte

da palavra. Poeta do contexto da escravidão, vivenciando as dores de ter sido escravizado, lutava pela liberdade da coletividade afrodescendentes, utilizava o poder da poesia para criticar e denunciar a prática social imposta por meio da violência. E como abolicionista passa a reivindicar o direito identitário e cultural dos afrodescendentes silenciados e explorados pelo sistema eurocêntrico-colonizador-etnocêntrico capitalista.

O eu-lírico inicia o poema que é corporificado em versificações e estrofes com uma pergunta sobre quem era ele, pergunta que remete a sua identidade, e ainda questiona sobre a quem interessaria tal questionamento, expressa que era um poeta exilado por uma cultura que não o reconhecia como pertencente, pois as ideologias aceitas e difundidas são as da classe dominante. Embora a pessoa poética tivesse consciência de sua essência identitária ressoava a exteriorização de que imposta de fora que ele ou o coletivo de afrodescendentes não fossem nada.

Na terceira estrofe os versos rimados na estrutura (AABB), e percebe-se que a pessoa lírica diz fugir da hipocrisia e preferir atitudes gentis, em vez de ações contrárias dos detentores do poder político e econômico.

A poesia expressa-se com imagens, representações, discursos como um palco, pois o eu-lírico utiliza-se da força poética para suas ideias contrárias ao sistema opressor e para isso utiliza-se de sua identidade que assume um nome chamado Getulino. Pois denunciar um sistema, império no contexto retratado pelo enunciado do discurso, é criar inimigos acostumados com os privilégios e ideologias, e a esse serviço a poesia assume ser uma palavra além da teoria que é linguagem construtiva indo além de simples crítica.

O eu-enunciador reconhece que ser poeta militante antirracista em seu contexto histórico é arriscado, tendo em vista refletir na intenção de mudar a realidade das condições de opressão da sociedade, onde esperava-se silenciamento, mas na poesia é explicitado a espera de novas atitudes pois, vivia-se no cerne do iluminismo, onde o esperado era atitudes estruturais da sociedade com novos ideários.

Denunciava uma condição deplorável de seu tempo que era a venda e compra de escravizados, ato feito por pessoas sem escrúpulos, desmascarando um sistema em as pessoas era encarada como objetos a serem trocados por valores insignificantes, prática apoiada pela classe detentora dos poderes políticos e econômicos.

O poema explicita comportamentos sociais dos que negociavam visando obter lucros desonestos com a venda de pessoas, mantendo atitudes desonestas, faziam tal ato como se fosse uma brincadeira, não medindo as consequências físicas, sociais e psíquicas para aqueles que eram submetidos aos caprichos do sistema pelos agentes opressores e colonizadores.

É mostrado uma sociedade em que a poesia tinha valor e era ela, a poesia, que escondia as mazelas e injustiças sociais, e os que faziam uso deste estilo de “estética poética” eram os que se sobressaíam não por mérito, mas pela barganha. Enquanto desvelava o sistema criava-se inimizade, embora tivesse ao lado da verdade realística.

O eu-lírico apresenta-se com uma atitude militante de vigilância projetando estratégias. Além de lançar críticas as estruturas políticas e econômicas de seu período histórico e social, através do poema é perceptível notar uma crítica a medicina que era exercida na época, ressaltando-se que esta era uma arte, mas que se efetuava de qualquer jeito, em um faz de conta, onde seus agentes ainda se consideravam doutores (significava senhores do saber).

Outra parte da sociedade que é criticada e denunciada é o sistema judiciário, nas palavras do enunciador poético, os agentes da justiça vendia suas leis por dinheiro gerando injustiça e desigualdades e tal atitude, de acordo com a poesia, tinha efeitos psíquicos como depressão aos que mais precisavam do poder público, pois havia o favoritismo aos detentores de poderes econômicos que se sobressaíam; onde só quem respondia por erros neste sentido atribuía-se aos mendigos, que nesta situação pode-se inferir que fosse os afrodescendentes marginalizados, indígenas ou outros grupos sociais que não fizesse parte da classe detentora do poder político e econômico.

O eu-lírico sentindo-se atribulado com a dor dos injustiçados e diz denunciar com veemência aqueles que conheciam e operavam sobre o sistema das leis, pois sabiam o que era para ser feito, mas faziam diferente, mostrando uma atitude de hipocrisia por não defender aos interesses de quem mais precisava.

Quanto a identidade o eu-enunciador diz ser sincero no que estava pensando mostrando-se sensato em seu discurso, e tal atitude provocava inimizades pois suas reflexões eram palavras denunciatórias de um sistema como um todo.

Nas palavras “Bodes há de toda a casta/ Pois que a espécie é muito vasta.../”, Luiz Gama revela que os bodes representam a diversidade humana, sem distinção de casta, cor, classe social ou condição. O eu-lírico reconhece ser negro, ou seja, assume sua identidade com autoestima e não se deixa levar pelos insultos e apelidos racistas fruto das ideologias advindas das teorias racistas de inferiorização importadas por intelectuais condizentes das ideias de pensadores europeus.

Aos intelectuais embebidos pela concepção teórica social de miscigenação humana onde concebiam a diversidade como um cruzamento biológico/ genético, estabeleciam termos aos grupos sociais “não-branqueados”, sendo estes chamados de “mestiços”, “mulatos”, “bodes”, “escravos”, etc.

A voz poética diz haver várias identidades de “bodes”, não se restringindo somente a uma modelo específico a um modelo de ser e estar no mundo, dizendo: “/Há cinzentos, há rajados/ Baios, pampas brancos/”. Até no critério identidade o eu-lírico assume seu pertencimento afrodescendente/ou negro, mas diz haver desigualdades pois não existia uma homogeneidade e sim uma heterogeneidade ampla.

No poema, Gama menciona títulos nobiliárquicos e religiosos de detentores do poder político e econômico das classes dominantes comparados a bodes, o poetizador cita: “Nobres Condes e Duquesas/ Ricas Damas e Marquesas/ Deputados, Senadores/ Gentis-Homens, Vereadores/”, mas também se refere ao poder religioso “Frades, Bispos, Cardeais/ Fanfarrões imperiais/”. Nas palavras poéticas denuncia-se a hipocrisia da sociedade em seus poderes, principalmente das classes dominantes, reconhecendo que no meio destes hipócritas existia alguns de sua parentela. Critica-se a milícia da sua época. E a expressão “/Bodes há santificados, / Que por nós são adorados/”. Isso pressupõe se referir tanto a pessoas afrodescendentes que se assemelham ao grupo em sua identidade individual como coletiva, como pressupõe-se que se refira aos heróis e heroínas que são reverenciados como modelos de virtudes ou “santos”; e ainda parece fazer menção a cultura de sua sociedade, no caso do festival de carnaval, samba, ou a poesia que era feita e cantada, ao se referir a cantos lundus, modinhas, talvez se referindo a alguma coisa cultural de seu contexto de sociedade.

Adão Ventura Ferreira dos Reis¹⁸ (1939-2004), por sua vez, em sua obra poética revela:

Negro Forro

Adão Ventura

minha carta de alforria
não me deu fazendas,
nem dinheiro no banco,
nem bigodes retorcidos,

minha carta de alforria
costurou meus passos
aos corredores da noite
de minha pele
(Mariconi, 2011, p. 275)

No poema *Negro Forro*, de Adão Ventura, poeta contemporâneo, é possível perceber o pertencimento étnico identitário, mas deplora as condições de desigualdade e injustiça

¹⁸ Nasceu em Minas Gerais, cursou direito pela Universidade Federal de Minas Gerais, recebeu vários prêmios por sua literatura, publicou vários livros de poesia, muitos de seus poemas foram traduzidos para outras línguas. Roteirista, tem poemas em várias antologias poéticas, e presidiu a Fundação Palmares. Para mais informações sobre o poeta veja o site: <http://www.lettras.ufmg.br/literafro/autores/489-adao-ventura>

racial/social, mesmo tendo consciência de sua liberdade. Alega que mesmo sendo livre, não possuía riquezas materiais e autoridade. Mas, expressa de maneira que sinto a existência, no tempo atual, da dívida histórica e da necessidade de uma reparação a todos aqueles que foram submetidos a perversas condições de escravização.

A falta de condições materiais não se deu somente no período colonial, imperial e pós-abolição, na atualidade as injustiças e desigualdades são visíveis como extensão do passado histórico, intensificando-se a muitos que manifestam fenótipos e características utilizadas sob o véis de teorias racistas para estipular quem era superior ou inferior.

O eu-lírico tem consciência do que é limitado no tempo atual como efeito do passado, necessitando uma disponibilidade para a resistência, por abusos principalmente aos agentes opressores do estado que ainda de acordo com a poesia apontam para a tez da pele, mostrando atitudes racistas.

Carlos Assumpção¹⁹ (1927), em sua poesia evoca uma ancestralidade e uma sabedoria que reivindica a identidade e cultura de matrizes africanas.

Identidade

Muita gente esquece irmão
Esquece maldosamente
Que negro tem coração
Tal como tem toda gente
(Assumpção, 2020, p. 35)

Nas palavras poéticas de Carlos Assumpção, nota-se a preocupação do poeta com os afrodescendentes/ negros ao lembrar que estes protagonistas da sociedade têm identidade, que ao esquecer de seu valor identitário e cultural reproduzindo atitudes desrespeitosas, comportamentos racistas, preconceitos e discriminatórios em razão de suas diferenciações.

E tal postura nos faz lembrar que temos uma realidade psíquica introspectiva que diante de maus tratos, opressão, exclusões e violências passa a ser interferida sob forma de pensamentos, sentimentos e emoções, onde a dor física e psicológica pode ser uma realidade pelas experiências vivenciadas quer no cotidiano ou por rememorar o passado histórico por práticas reprodutoras de vícios que gerem desigualdades e injustiças raciais/sociais.

¹⁹ Nascido em Tietê - SP, é um poeta, e um dos mais importantes membros da literatura afro-brasileira, fez o curso normal, formou-se em direito e em letras português e francês. Um dos participantes do movimento negro, o poeta recebeu várias títulos e homenagens por suas produções literárias. Publicou livros e tem várias participações em antologias poéticas.

Eclipse

Olho no espelho
E não me vejo
Não sou eu
Quem lá está

Senhores
Onde estão meus tambores
Onde estão meus orixás
Onde olorum
Onde o meu modo de viver
Onde as minhas asas negras e belas
Com que costumava voar

Olho no espelho
E não me vejo
Não me vejo
Não sou eu
Quem lá está

Senhores
Quero de volta
Os meus tambores
Quero de volta
Os meus orixás
Quero de volta
Meu Pai Olorum
Em seu esplendor sem par
Quero de volta
O meu modo de viver
Quero de volta
As minhas asas negras e belas
Com que costumava voar
Olho no espelho
E não me vejo
Não sou eu
Quem lá está

Séculos de destruição
Sobre os ombros cansados
Estou eu a carregar
Confuso sem norte sem rumo
Perdido de mim mesmo
Aqui neste lado do mar
Um dia no entanto senhores
Eu hei de me reencontrar
(Assumpção, 2020, p.36)

Carlos Assumpção, poeta Griot, em sua poesia reivindica a presença da identidade e cultura de matriz africana na sociedade brasileira. O poema *Eclipse* que está musicado na voz do cantor Péricles²⁰, diz-nos que o eu-lírico estava afirmando um fato decorrente do silenciamento, racismo, preconceito, exclusão e discriminação aos povos afrodescendentes.

²⁰ O poema musicado e está disponível na voz do cantor < <https://www.youtube.com/watch?v=c6kA29e3Pil>>

Com o racismo decorrente do passado histórico de colonização e escravização o eu-enunciador que se assume afro-brasileiro/ afrodescendente/ ou negro diz que muita coisa mudou de sua cultura que foi sincretizada, hibridizada, ocultada, em alguns casos retirada da sociedade. Reconhece que sua cultura de origem africana, ou seja, trazida por seus ancestrais sofreu ataques e mudanças impostas, mas que queria esta cultura de volta à sociedade.

O eu-lírico, a voz do poema diz querer seus tambores, orixás, olorum, seu modo de viver, suas asas negras e belas, o direito de liberdade. E essa ausência de identidade e cultura de matriz africana foi causada, segundo o poema, por séculos de destruição, exploração de seu serviço como mão de obra escrava que o cansou de tanta exaustão, mas conforme o poema o eu-lírico acredita em ver sua cultura reestabelecida na sociedade.

2.2 A ARTE DA PALAVRA E A EDUCAÇÃO DECOLONIAL

Octavio Paz, diz que poesia é “conhecimento, salvação, poder, abandono, ela isola e une, é um convite a viagem...” (Paz, 1982, p.7). Para Cuti (2010), o fazer artístico-literário, é uma ação propriamente humana de criatividade, expressando sempre a intencionalidade do sujeito escritor e do eu-lírico, a voz que fala no discurso, o sujeito da linguagem poética, quer explicitando algo ou silenciando, e foi o que aconteceu na literatura com as vozes dos afrodescendentes no decorrer dos contextos históricos passados.

Para Leandro Konder (2005, p. 13), a poesia é um “movimento de resistência dos valores qualitativos”, tendo como função não somente denunciar e combater o racismo e outras ideologias, mas é uma arte que também é conhecimento e que auxilia na autoconsciência, autodisciplina da razão, sensibilidade e tantas outras funções.

Poesia não está na arte pela arte, está além. Podemos ver poesia de várias formas até nos gestos mais simples vistos na sociedade, por exemplo alguém pedindo esmola, pode ser uma poesia, pois ali existe uma linguagem além do ato, de que existe uma desigualdade social. Mas podemos entender a poesia como *catarse*²¹, mimese da realidade, algo que causa espanto, um estado de *anima*, e tentar traduzir é tentar mudar a realidade (Bosi, 1977).

Neste contexto, a educação como espaço é mediadora da cultura enquanto que a escola assume a função de formadora do espírito ilustrado em vez de criador (Romanelli, 2014). E

²¹ Para Alfredo Bosi no livro *O tempo e o ser da poesia*, a *catarse* está vinculada a uma figura construída na poesia sob pulsões dos desejos, das energias psíquicas, derivados de um dos elementos da psique humana o Id, mas na teoria de Freud existe o Ego e Superego, esta esfera do psiquismo comanda as pulsões, desejos do ser, instintos humanos, e movimentos. Pressupõe-se que seja o nascedouro das ideias poéticas (Bosi, 1977).

nesta reprodução no espaço escolar existe uma cultura dominante que foi transplantada, que é imposta, e também preservada nas tendências de cultura por imposição. Pois a escola é também um espaço de disputa de poderes.

Nos livros *Poder simbólico e Razões práticas sobre a teoria da ação* de Pierre Bourdieu, o espaço é abordado como algo abstrato, subjetivo, produzido nas relações sociais com outros elementos, onde os sujeitos e a cultura estão entrelaçados. Mas o espaço pode ser entendido também como algo físico, onde em sociedades hierarquizadas, as diferenças sociais abrem espaços hierarquizados, tornando-se naturalizados (Bourdieu, 2013).

O espaço que habitamos e é conhecido, é social e é também uma construção, uma elaboração de significado marcada pelo campo econômico e intelectual. O espaço é instrumento de dominação e manipulação, de determinar outros espaços, sendo assim é meio que revela o poder das pessoas.

O espaço social tende a se retraduzir, de maneira mais ou menos rigorosa, no espaço físico sob a forma de um determinado arranjo distributivo dos agentes e das propriedades. O lugar e o local ocupados por um agente no espaço físico apropriado constituem excelentes indicadores de sua posição no espaço social (Bourdieu, 2013, p.133-134)

Esses espaços são estruturas mentais que se tornam em estruturas sociais e no espaço escolar reverbera diferenças econômicas e culturais. Neste viés:

O espaço apropriado é um dos lugares onde o poder se afirma e se exerce, e provavelmente sob a forma mais sutil, a da violência simbólica como violência despercebida: os espaços arquitetônicos. O espaço social se encontra assim inscrito simultaneamente na objetivamente das estruturas espaciais e nas estruturas subjetivas que são, em parte, o produto da incorporação dessas estruturas objetivadas (Bourdieu, 2013, p. 135)

Na concepção do autor, o campo social é um espaço relacional de posições, de vários elementos, e isso pode ser entendido de maneira objetivada e subjetivada. Neste sentido, a poesia afrodescendente acredita-se que seja um espaço de expressão de emoções, sentimentos, opiniões, denúncias, escrita da própria história da pessoa, pois este tipo de linguagem tem papel humanizador e denunciatório. Mas pode ser entendido o espaço como o lugar onde existe poder ou exercício deste, onde a violência simbólica acontece de maneira sutil, transcorrendo até nos espaços físicos, com isso acredita-se que o espaço concreto demanda ou origina um outro espaço, o social que integra as elaborações subjetivas dos seres sociais na e para as relações na sociedade.

Conforme Antônio Candido, a literatura é um direito humano que também é um espaço, que se associa a outras artes, a cultura de uma sociedade, e este veículo tem o poder de causar

benéficos sociais, políticos, ideológicos, pedagógicos, e autoformação, como a elaboração de novas perspectivas acerca de si e do mundo que o rodeia, dos valores da sociedade e das crenças que foi internalizada e das que são apresentadas pela literatura, sendo recurso que nos leva a refletir sobre nosso viver e conviver no mundo (Candido, 2011).

A literatura se serve da educação e vise versa, pois de acordo com Candido (2011, p.175), esta “pode ser instrumento para convencer as pessoas do que é indispensável para uma camada social e o que não é para a outra”. Isso pressupõe que a educação também tem poder, e é neste espaço chamado escola que a literatura é utilizada como um dos meios para instruir, formar, conscientizar, sensibilizar, e até mesmo para dominar pelas ideologias de grupos detentores de poder cultural.

Neste intuito literatura é: “todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade em todos os tipos de cultura, desde o que chamamos de folclore, lenda, chiste até as formas mais complexas e difíceis de produção das grandes civilizações” (Candido, 2011, p.176). Nestas palavras, a poesia é mola mestra da literatura de uma sociedade, e é um dos veículos de difusão da cultura de um povo. Pois cada sociedade tem suas elaborações imaginativas formando um todo no inconsciente coletivo para o individual sendo incorporado por cada indivíduo que tem acesso as produções literárias.

Para Candido, a poesia é presente em uma sociedade desde as formas simples as mais complexas e em diferentes espaços, sendo mola a literatura e está presente “com anedota, causo, histórias em quadrinhos, noticiário policial, canção popular, moda de viola, samba carnavalesco” (Candido, 2011, p.177). Sua manifestação ocorre em vários espaços também nos devaneios de uma pessoa, no movimento das pessoas em um transporte coletivo, nas telenovelas, ou na leitura que um ser faz. Ou seja, pode ser algo de produção de outros como também processo criativo que vem da própria pessoa, como poeta, portanto, um ser de linguagens.

Acredita-se que a literatura sirva de equilíbrio social, pois humaniza as pessoas, também faz o seu leitor perceber que é um ser humano. Sendo assim, “atua em grande parte no subconsciente e ou inconsciente” (Candido, 2011, p.177). Isso pressupõe que o psiquismo de uma pessoa é utilizado tanto para a produção poética como a tradução da poesia ao ser consumida como leitura.

Ainda sobre o poder da literatura Candido diz que ela tem muitas utilidades como confirmar, negar, denunciar, apoiar, combater e fornecer possibilidades de diálogo com as problemáticas sociais (Candido, 2011). E assim, ter valor comparável a socialização primária que ocorre na vida familiar, na coletividade social, e na escola.

Munanga (2009), aponta que a escola como uma instituição de construção ideológica europeia e branqueada reforça atitudes, práticas e discursos racistas que geram violências aos afrodescendentes, aos grupos de populações de comunidades tradicionais, por muitos fatores, mas sobretudo, pelo padrão de homogeneidade, uniformidade, que precisam ser superados com estratégias diversificadas e uma destas estratégias é a poesia afrodescendente que contempla a identidade, cultura afro-brasileira e combate ao racismo na sala de aula, pois os/as poetas orgulham-se de seu pertencimento étnico, exaltando o legado cultural ancestral dos nossos ancestrais africanos. Mas, na escola onde as relações deviam ser equitativas, espaço que poderia utilizar-se da poesia afrodescendente para tratar da construção de identidades e cultura dos diferentes grupos sociais que compõe a sociedade brasileira, nem sempre acontece.

Conforme Djamila Ribeiro (2019, p.10), “o mundo apresentado na escola era dos brancos, no qual as culturas europeias eram vistas como superiores, o ideal a ser seguido”. E tal postura gera mitos, e um deles é o da democracia racial, a crença na não existência do racismo e que as relações sociais são pacíficas ausentes de conflitos. Uma das posturas a ser tomadas na escola é a desnaturalização do racismo, e também a criação de *espaços* acessíveis para pessoas afrodescendentes os quais não tinham acesso. E um destes meio é pela poesia afrodescendente como acredita-se neste estudo.

Acredito que a educação decolonial e antirracista seja fundamental para a formação da cidadania plena. O que define uma pedagogia decolonial? Oliveira e Candau (2010) levantam um pensamento que existem diferente epistemologias, tanto na academia como nos movimentos sociais e na vida cotidiana, o que cria uma geopolítica do conhecimento, e tal posicionamento coloca limites do que é aceito ou não, o que não se harmoniza ao que é estabelecido como conhecimento, é invisibilizado. Essas outras formas de se expressar nos moldes da colonialidade do poder, saber e ser descaracteriza as outras epistemes. E tal direcionamento é um dos ranços da colonização e fez nascer vícios que se acostumou a naturalizar às diferenças étnicas e o ideário de discursos de várias raças humanas.

A inclusão de epistemologias subalternas e consideradas invisíveis é uma outra opção contrária a colonialidade que se instala de diversas formas como uma forma disfarçada de modernidade. Contrapor as engrenagens sutis da colonialidade é tornar visível os inviabilizados, por dar voz e ouvir aos que foram silenciados por um sistema opressor.

Pois promovendo violências simbólicas, físicas e psicológicas geram desigualdades, perca de oportunidades e injustiças. É necessário e urgente descolonizar os saberes, os espaços, as práticas, num esforço de ouvir e possibilitar outras vozes que aos outros (colonizadores) era imposto silêncios, outras percepções e elaborações epistêmicas de conhecimento, para que não

se reproduza violências e injustiças. E esta perspectiva passa pela decolonialidade que implica numa reconfiguração que “é a reconstrução radical do ser, do poder e do saber” (Oliveira & Candau, 2010, p. 24). Porque acostumou-se no acreditar em elaborações opressivas de homens sobre outros homens e mulheres o que tem gerado prejuízos em termos de consentimento e entendimento de uns aos outros com olhar de alteridade, pois naturalizou-se as diferenças para diminuí-las em vez de serem utilizadas para a transformação.

a noção de pedagogia decolonial, ou seja, uma práxis baseada numa insurgência educativa propositiva – portanto, não somente denunciativa – 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 & Candau, 2010, p.28).

Além disso, na abordagem de pedagogia decolonial Oliveira e Candau pontuam que esta perspectiva é baseada em Paulo Freire, por uma educação libertadora, na conscientização dos oprimidos, libertária, e em Frantz Fanon e em se humanizar. Esta abordagem no tempo atual se materializa como um desafio aos educadores, pois é uma tendência em discussão. E para a autora essa abordagem de educação é reflexiva, mas exige ações enérgicas de mudanças sociais para a tomada de conscientização para que não se reproduza os vícios da colonialidade, é um combate contínuo diante da disputa de egos, dos autoritarismos exacerbados, das violências sutis e amedrontadoras oriundas de personalidades narcísicas que fingem serem uma coisa que não são. É romper com a ignorância que é alimentada pela ganância, prepotência, e ideologias que alimentam um sistema capitalista e explorador, principalmente nas relações sociais. É romper com elaborações de pensamento opressivas que mais excluem do que incluem. Tal perspectiva nos motiva a romper com aqueles que se acham dono uns dos outros, e reeducar tais mentalidades e personas da urgência de uma consciência horizontal, democrática e plural.

E o que define uma pedagogia decolonial são vários fatores desde a valorização das identidades e culturas africanas e afro-brasileiras e indígenas como requerem as leis 10.639/03 e 11.645/08, como a superação das desigualdades e injustiças quer na escola quer em outros espaços da sociedade, pois é uma pedagogia para além da educação formal. Pois sabe-se que a educação brasileira se formou com base em modelos europeus e com ideologias de uma classe dominante, e esta pedagogia com base em Oliveira e Candau (2010), visa reconhecer, valorizar e assegurar o direito de aprendizagem de todos que adentram ao espaço escolar. É romper com velhas práticas opressivas e reforçadoras de racismos e violências na escola e na sociedade. É uma perspectiva que demanda a criação de estratégias de combate diário e contínuo dos

racismos enquanto que vícios e ranços da colonização são desconstruídos. É uma proposta libertadora ao passo que cria os mecanismos necessários para ultrapassar os meios de opressão que violenta aos oprimidos em um sistema capitalista e gerador de desigualdades quando alimenta práticas autoritárias, imparciais e injustas. Essa pedagogia é definida quando os currículos são ensinados na perspectiva daqueles que foram silenciados e na ancestralidade africana como herança na identidade brasileira.

O que define uma educação antirracista? De acordo Adriana Barros (2024), esse é um ponto crucial para a transformação e humanização da sociedade. E isso passa por uma pedagogia decolonial, que vai além de práticas pedagógicas que propõem um ensino memorístico e enciclopédico. Na pesquisa de Adriana Barros é possível perceber um projeto antirracista voltado ao ensino de geografia, mas a proposta de prática educativa acredito que transcende a um único componente curricular. Porque a educação antirracista pode e deve ser transversal a todas as disciplinas, assim como interdisciplinar por dialogar com vários campos do saber.

Conforme o projeto interdisciplinar antirracista proposto por Barros (2024), é interessante ações como visita a exposições que contemplem os orixás cultuados nas religiões de matrizes africanas no Brasil. Danças com conteúdo denunciatório do racismo ou que expresse pertencimento a identidade afrodescendente. Visitas a museus que mostra a história do ponto de vista das populações negras. Palestras proferidas por pessoas afrodescendentes.

Nesta perspectiva antirracista é interessante destacar que é mais profícuo oferecer “mais perguntas do que soluções prontas, estimulando a troca de ideias e criando oportunidades para que os estudantes assumam a responsabilidade por uma jornada como aprendizes” (Barros, 2024, p. 136). E isso é vantajoso pois encara os estudantes sejam eles afrodescendentes ou não, tendo uma condição de criadores e seres pensantes, numa condição ativa, ao passo que o não aprender é uma negação de direitos, pois implica em prejuízos do ponto de vista cognitivo e cultural.

O uso de metodologias ativas, a exaltação de personalidades negras por meio de tecnologias da comunicação e informação, a utilização da biblioteca como espaço educativo e possibilitador de acesso ao direito de literatura, destaca-se também o uso de uma estratégia chamada “rotação por estação”. Essa abordagem pedagógica requer uma aproximação da realidade dos estudantes com aquilo que é oferecido como conhecimento, ou seja, os conhecimentos preferidos dos alunos podem e devem ser valorizados visando êxito na aprendizagem. Portanto, as vivências e experiências dos alunos/as é válido no processo de aprendizagem (Barros, 2024).

É pertinente que a abordagem antirracista demanda e requer novas elaborações pedagógicas e uma delas é a pedagogia dos povos originários e eu ousaria dizer, a pedagogia das comunidades tradicionais de terreiro, como um espaço pedagógico e lugar que tem poesia evocada, cantada, oralizada, magnetizada. Então, nesta ótica as práticas são recriadas num esforço e interesse descolonizado como um passo basilar no estabelecimento de uma formação e sociedade justa, igualitária, e superadora das desigualdades e injustiças.

É preciso mudança e aderir a uma educação antirracista, pois a escola foi pensada para contemplar a uma classe que insiste em manter vícios de um passado que se faz sutil no tempo presente, pois conforme Barros, a escola era injusta, porque:

aos brancos eram reservados as cadeiras das letras, da filosofia, das ideologias, do jurídico, ou seja, de quem definem a cultura, a economia e o social. E aos que estavam à mercê de uma educação pública, gratuita, seriam treinados para serem proletários, treinados para seus expedientes nas fábricas, nas plantações, para serem obedientes e servis. [...] precisamos estar mais atentos e atentas a outros diálogos, outras narrativas carregadas de propósito, isso no campo da arte, da literatura vem acontecendo, com obras que valorizam a história negra e indígena (Barros, 2024, p. 141-143).

Nestas palavras é possível perceber um caráter dualista da educação a uns destinados ao conhecimento dito como científico, a outros um saber simplista e direcionados aos trabalhos braçais, ou seja, o trabalho intelectual e os mais altos níveis de escolaridade destinavam-se a uma camada privilegiada. Isso é recorrente, pois acostumou-se a naturalizar injustiças o que gera mais desigualdades. Por isso, acredito que a educação antirracista é reparadora, equalizadora, combativa dos vícios e ranços da colonização, uma abordagem que se coaduna com a liberdade e é reconhecadora e valorativa de todos ao que foram invisibilizados e enfrentaram dificuldades nos bancos escolares, por sua negação, ou por uma educação simplista mecanizada.

Segundo Vera Maria Candau (2007) a inclusão das populações afrodescendentes e indígenas é benéfica para a formação numa perspectiva democrática e intercultural, mas na maneira homogênea como a escola se configurou excluindo pessoas nas suas especificidades, enquanto privilegiava outros, gera uma crise de paradigmas, pois o velho modelo não dá conta da dimensão social, cultural, política do processo de ensino/aprendizagem, sendo necessário novos modelos que não reproduza violências e opressões simbólicas cometidas nos discursos, nas práticas e atitudes frente aos sujeitos da educação formal. Pois é função social da educação o comprometimento político e a conscientização acerca da identidade e cultura da diversidade de povos que adentram as salas de aula. E os espaços para a educação para as relações étnico-raciais deve ser explicitado em todo o currículo, mas especificamente, como preconiza as leis

10.639/03 e Lei 11.645/08, às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e Ensino de História Africana e Afro-brasileira (2004), deve ser através das disciplinas de literatura (língua portuguesa), educação artística e história.

De acordo com estudos já publicados, existem alguns esforços de docentes comprometidos e de consciência política em trabalhar com a poesia afro-brasileira no âmbito escolar com intencionalidade pedagógica, pois de acordo como Octavio Paz (1982), poesia é conhecimento, poesia é poder, apontando que as práticas pedagógicas é *locus* privilegiado para este tipo de trabalho, no qual a literatura apresenta-se como um recurso fundamental aliado na busca e valorização da identidade e cultura de matriz africana por meio da arte poética. Assim, tanto a poesia como a escola funcionam como espaço de resistência ou reverberação de dominação ou pode funcionar como reprodução/ alienação como também transformação da sociedade (Freire, 1987; Franco, 2015). Pois a escola é imersa num sistema capitalista de produção, reproduz as ideologias e discursos dominantes, e essa reprodução ocorre também por meio de outros aparelhos ideológicos do Estado. E entre esses discursos, consta a da escola pública, laica, democrática, inclusiva, igualitária; mas, percebe-se o colonialismo reverberando nas relações sociais, demonstrando relações verticais, autoritárias, práticas reprodutoras das desigualdades e injustiças sociais, como racismo, estigmas, preconceitos que ocasionam num distanciamento da escola para com aqueles que menos recebem, restando evasões, baixos níveis de escolarização das camadas empobrecidas social, econômica, cultural e intelectual. Neste sentido, a poesia afrodescendente ou negra na atualidade, uma vez inserida nas práticas educacionais, tem sido um instrumento político valioso no combate aos preconceitos, estigmas, estereótipos e discriminações, e de todas às formas de violência aos que menos dispõe de capital cultural por causa da negação de um sistema que é perpassado por injustiças e violências, no tempo atual fala-se tanto em direitos humanos, mas o que observa-se são violações de direitos, práticas racistas nos discursos, atitudes que incentivam ao silêncio ou conformação diante da injustiça em vez da denúncia, mas estratégias podem ser utilizadas na busca da superação das desigualdades e do racismo presente principalmente na escola, neste caso, um recurso pedagógico fundamental a favor da luta antirracista e da pedagogia decolonial é a poesia afrodescendente.

Na atualidade tem existido um acréscimo do *corpus* de produções quer no segmento da prosa quanto da poesia, assim como no estudo à pesquisa, e análise da crítica literária no que concerne a literatura afro-brasileira. E para Duarte a literatura afro-brasileira tem se concretizado no século XXI, tem crescido às produções literárias, se distinguindo como fenômeno da contemporaneidade, mas também pode ser encontrado referências nos séculos

XVIII, contrariando a crítica daqueles que dizem que esta literatura não existe (Duarte, 2014). Eduardo de Assis Duarte diz que “essa literatura não só existe como se faz presente nos tempos e espaços históricos de nossa constituição enquanto povo; não só existe como é múltipla e diversa.” (Duarte, 2012, p.5) Neste sentido, a literatura afro-brasileira pode ser constatada no decorrer dos períodos históricos até os dias atuais.

Com o aumento da autoafirmação identitária dos grupos étnico afrodescendente e com a intensificação da luta antirracista do movimento negro os números de interessados nos textos que compõe o *corpus* de produções literárias deste segmento artístico tem aumentado e na atualidade com o movimento dos escritores “a literatura afro-brasileira adquire legitimidade crescente, tanto nos cursos de graduação e pós-graduação e nas listas dos vestibulares de universidades públicas e privadas, quanto no meio editorial” (Duarte, 2012, p.5). Isso indica que a literatura afro-brasileira e sobretudo, a poesia afrodescendente está nos ambientes formativos, mais precisamente, escolas e universidades, isso mostra o quanto o movimento de intelectuais e militantes da causa da educação antirracista tem surtido efeito positivo na sociedade e sobretudo, nas instituições.

Segundo Duarte (2012), tem havido uma ampliação da classe média afrodescendente, crescimento de intelectuais, profissionais com formação superior, e o impacto da lei 10.639/03, assim como a política pública de cotas tem surtido um efeito positivo no crescimento e aceitação da literatura afro-brasileira. Para Duarte estas coisas são fundamentais para desenvolvimento da literatura afro-brasileira no tempo atual.

Na perspectiva de Quijano (2005), a descolonialidade implica em uma desobediência epistêmica, uma ruptura com as formas de poder estabelecidas, questionamento do sistema, não aceitação das injustiças impostas pelo sistema capitalista e pelas relações de poder que se sustentam por marcadores sociais de classe, gênero, raça, origem etc. É importante que vislumbremos, e que criemos mecanismos significativos de uma educação decolonial.

Neste sentido, a educação decolonial é uma virada epistemológica. É uma reflexão geral em torno da natureza, etapas e limites do conhecimento humano, específico nas relações que se estabelecem entre o sujeito indagativo e o objeto inerte, as duas polaridades tradicionais do processo cognitivo. Ainda neste contexto, decolonizar é ter atitude, confrontar narrativas e identificar diferenciações; é reconhecer sujeitos históricos e ressaltar protagonismos inviabilizados, desconstruir mitos, conhecer o passado e perceber o presente, é narrativa essencial para construção de referência identitária e para o exercício de uma cidadania mais plena.

Uma educação decolonial além de primar pelos que historicamente tiveram suas histórias de participação ativa silenciada, vai reconhecer e valorizar a diversidade de culturas, pois vai romper com um modelo único, homogêneo, hegemônico. Pois de acordo com teóricos contemporâneos, a exemplo de Stuart Hall (2006), existe uma crise de identidade na pós-modernidade, pois modelos tradicionais disputam lugar na nova conjuntura das relações de poder, o que gera conflito entre os povos.

Segundo Mantoan (2006), a diversidade é uma lei da natureza humana e que as diferenças são culturais, sociais, étnicas, religiosas, de gênero, enfim, a diversidade humana está sendo cada vez mais desvelada e é condição imprescindível para se entender como aprendemos o mundo e a nós mesmos. E que deve ser recurso para a nossa formação para a convivência e não para a verberação de dominação e violência opressora sobre quem é superior ou inferior na esfera humana.

E quanto a termos como “racial”, este foi classificado como critério para justificar o colonialismo (Quijano, 2005). O entendimento de que a sociedade é entendida numa perspectiva de pessoas e que a humanidade existem grupos com culturas diversas rompe no sentido de aceitar um sistema natural biológico, ou “raças humanas”, e sim desvelar as intenções e ações de discursos que geram práticas segregadoras, exclusoras e cerceadoras, pensando nisto, é de fundamental importância que “currículos, normas, procedimentos de ensino, teorias, linguagem, materiais didáticos, processos de avaliação são, seguramente, *loci* das diferenças de gênero, sexualidade, etnia, classe - são constituídos por essas distinções e, ao mesmo tempo, seus produtores” (Louro, 1997, p. 64).

Nesta perspectiva a poesia afrodescendente não é mero entretenimento ou passatempo no ambiente escolar, mas como propõe este estudo, é um recurso com finalidades específicas, que parte do modelo de educação, currículo, formação de professores. Portanto, é de fundamental importância para uma mentalidade decolonial e antirracista.

3 LEGISLAÇÕES E POESIA AFRODESCENDENTE: MULTIFACES E REFLEXOS NA SALA DE AULA

O sistema educacional brasileiro é regimentado por leis tanto nas esferas federal, estadual como municipal. E é válido destacar que nas últimas décadas a necessidade de uma educação e sociedade antirracista tem norteado o debate de pesquisadores e é fator de políticas públicas para reparação histórica, pois é recorrente a discussão combatente a todas as formas de preconceitos e racismos, destaco neste estudo, principalmente, os oriundos de discursos atrelados a corporeidade e cultura afrodescendente.

Neste sentido, a legislação no âmbito educacional serve para regimentar, regularizar e orientar os sistemas de ensino, quanto ao seu funcionamento, práticas em sala de aula, posturas e métodos. E uma preocupação que tem sido debatido no tempo atual tem sido a educação para as relações étnico-raciais; e a influência das leis podem ser refletidas nas escolas públicas e particulares, pois exige-se tomadas de atitudes e discursos para um educação antirracista o que entra na pauta principalmente porque tem sido confirmado por meio de pesquisas a existência de racismos na sociedade, mas também na escola, o que exige cada vez mais novas elaborações de pensamento para a transformação da sociedade.

Por isso, se torna necessário refletirmos acerca das leis que tem efeito sobre a educação para as relações étnico-raciais, assim como as formas concretas de materializar uma educação antirracista que neste sentido, acredita-se que a poesia afrodescendente tem um papel fundamental na integralização e efetivação das leis e normativas antirracistas, o que se enquadra como mecanismo prático aos sistemas de ensino.

E esta poesia como força de resistência e antirracista apresenta-se com multifaces e reflexos na sala de aula, pois muitas são as abordagens, estilos, conteúdos, modelos e autorias; o que abre o espaço para a criatividade e a veiculação de um discurso contrário aos ideários de dominação da sociedade. O objetivo deste capítulo é refletir acerca das leis antirracistas e o currículo, sobretudo o do Piauí, enquanto elementos da valorização da cultura afro-brasileira e impulsionadores da poesia afrodescendente em sala de aula, como construtora da identidade negra.

3.1 UM LONGO CAMINHO PARA AS LEIS ANTIRRACISTAS

Historicamente a sociedade brasileira foi (e ainda é) marcada por desigualdades sociais, educacionais, econômicas, políticas e culturais em relação à população afrodescendente decorrentes do racismo, falta de políticas de ação afirmativas para a reparação, reconhecimento e superação do histórico social cometido contra os povos diaspóricos transladados ao Brasil. E conforme Iraneide Silva (2016), embora tenha questões de desvantagens à população afro-brasileira, tem existido uma luta de combate e resistência quanto ao reavivamento da cultura de matriz africana, assim como ela tem lutado por direitos civis, sociais e políticos. Referente a essas ideias, destaco:

Os cinco séculos de presença negra no Brasil foram marcados por grandes batalhas pela liberdade e pela preservação da cultura de matriz africana, pela igualdade de direitos, por direitos humanos, pois, quanto mais aumenta a consciência da população pelos seus direitos, aumenta também a busca por educação como um direito social (Silva, 2016, p. 72).

Em se tratando de educação, o movimento negro assume papel preponderante, pois uma de suas pautas é a educação para ascensão social da população afrodescendente, pois historicamente era um direito negado aos afro-brasileiros. Direito a educação negado pela legislação excludente, mas buscado por pessoas negras, libertas e escravizadas. No Piauí temos o exemplo de Esperança Garcia, mulher negra, escravizada, que denuncia a tortura por meio da escrita de uma carta, é destaque também o escravo Claudio Pereira da Silva, que adquiriu habilidades por meio da instrução, e também se destaca o caso de Luiz Antônio da Silva Henrique, identificado como Luiz Mandy que é uma outra pessoa que aparece na historiografia por ter adquirido a aprendizagem da leitura.

No caso de Esperança Garcia, de acordo com a pesquisa de Sousa (2024), supõe-se que o processo de aprendizagem e escolarização desta ocorreu pelo contato com os padres jesuítas, que no Brasil colonial desenvolveram uma forma de educação que seguia práticas pedagógicas baseados no que chamavam de *Ratio Studiorum*. Na pedagogia jesuítica (Companhia de Jesus) a ação educativa de educação e a doutrinação cristã andavam juntas.

E o caso da aprendizagem de Esperança Garcia é destacável, pois ela fazia parte de um contexto histórico onde a educação, apesar de destinada a preparação de uma elite abastada e possuidora de bens, no entanto, esta elite necessitava de trabalhadores, escravizados ou livres, que dominassem a escrita para melhor exercer determinados tipos de trabalho. Tendo a

capacidade leitora e de escrita Esperança Garcia denunciou a violência por meio de sua escrita, citando os maus tratos que sofria e fazia apelos para si e a um coletivo de pessoas que também padeciam de maus-tratos.

Eu Sou hua escrava de V.S dadministração do Cap.am Anto^o Vieira de Couto, cazada. Desde que o Cap.am p^o Lá foi administrar, q. me tirou da Fazd^a dos algodois, onde vevia co meu marido, para ser cozinheira da sua caza, onde nella passo mto mal. A primeira hé q. há grandes trovoadas de pancadas enhum Filho meu sendo huã criança q lhe fez estrair sangue pella boca, em min não poço esplicar q Sou hu colcham de pancadas, tanto q cahy huã vez do Sobrado abacho peiada; por mezericordia de Ds esCapei. A segunda estou eu e mais minhas parceiras por confeçar a tres annos. E hua criança minha e duas mais por Batizar. Pello q Peço a V.S pello amor de Ds. e do Seu Valimto ponha aos olhos em mim ordinando digo mandar a Porcurador que mande p. a Fazda aonde elle me tirou pa eu viver com meu marido e Batizar minha Filha de V.Sa. sua escrava Esperança Garcia (Mott, 2010 **apud** Sousa, 2024, p. 81).

A carta escrita em 1770, por Esperança Garcia, tinha um conteúdo, temática, autoria, ponto de vista, uma linguagem formal, e destinava-se a um público, no caso as autoridades da província, mais precisamente ao Governador da Capitania de São José do Piauí, Gonçalo Lourenço Botelho de Castro. O fato de Esperança Garcia ter escrito uma carta reivindicatória das condições de si e doutros e até de crianças, das condições vividas perpassadas pelas torturas, demonstra uma familiaridade com o sistema de escrita, o que faz acreditar que mesmo sendo escravizada e morando em uma fazenda onde, anteriormente, houvera a presença jesuítica, esta teve brechas ou “oportunidade” para acessar o processo de leitura e escrita. Esse exemplo ressalta a importância da escrita, sobretudo de escrever para denunciar e lutar pelos direitos costumeiros da época, destacando assim uma função social da escrita.

Um outro caso interessante a ser desatado na historiografia da educação de negros no contexto da escravização no Piauí, é o de Claudio Pereira da Silva (1824). Sua aprendizagem foi tão notória que “ele viveu como liberto, aprendeu a ler, escrever e desempenhou funções relevantes na Vila onde nasceu e foi notório nos jornais impressos da sua época, tanto como noticiado ou como escritor de artigos, na segunda metade do século XIX” (Sousa, 2024, p. 83). Filho de uma escravizada de nome Florinda, na vila de Jerumenha²², um arraial indígena às margens do rio Gurguéia, território colonizado que se originou a partir da doação de terras para a criação de gado.

²² Fonte que fala sobre a presença indígena nesta vila chamada Jerumenha
<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pi/jerumenha/historico>

Claudio contrariando o modelo vigente de sua época teve identidade revelada e cultura dita “civilizatória”, pois herdou o sobrenome do senhor de sua mãe. E isso era algo raro, porque era natural ao sistema tirar dos africanos e afrodescendentes sua identidade e cultura. Isso mostra um reconhecimento que não se sabe se era virtude de uma provável paternidade ou alguma outra forma de aproximação. O que sei é que conforme Sousa (2024, p.84), “os senhores emprenhavam as escravas por abuso sexual”. Ou pressupõe-se que tenha existido a proximidade com os filhos da casa do senhor que sua mãe pertencia, que por terem acesso a escolarização houve uma influência pela observação, e assim ocorreu a aprendizagem do jovem Claudio. Mas se o caso foi a paternidade do senhor para com Claudio os auxílios e proteção quanto a educação eram mais viáveis.

Embora o sistema fosse rígido quanto a educação dos negros escravizados, havia brechas que iam de contrário às imposições da estrutura escravista. E nisto, é possível pensar na aquisição nas competências e a habilidades que a leitura e escrita possibilitam. No caso de Claudio Pereira não só houve brechas para sua aprendizagem, mas parece ter tido “auxílios ou um protetor” (Sousa, 2024, p.84). E neste contexto, a educação não era entendida como direito social e individual das pessoas, exceto dos “cidadãos” da época. Acredito que essas brechas para a aprendizagem seriam o aprender pela observação nas fazendas onde existiam a presença dos jesuítas, ou de um mestre escola, figura marcante no período colonial e imperial na oferta de escolarização doméstica, onde os senhores pagavam para esses mestres ensinarem aos seus filhos. Ou que esses escravizados aprendiam a ler e escrever porque os pais escravizados também tinham aprendido seja pela observação ou outro meio de aprendizagem. Ou pelo autodidatismo, uma predisposição natural em aprender sozinho fruto de alguns estímulos cognitivos espontâneos. É curioso porque mesmo o sistema negando essa escolarização às aprendizagens de escravizados aconteciam o que dá uma abordagem a historiografia da educação de negros no Brasil e, sobretudo no Piauí, que embora as condições do sistema impedissem existia “brechas” para o querer aprender.

E isso está de acordo com às palavras de Sousa (2024, p. 86) ao dizer que “Claudio recebeu algum auxílio de um mestre escola ou aprendeu a ler sozinho, numa experiência exclusivamente pessoal”. Isso mostra que o aprender sozinho de fato fosse um modelo da educação dos negros no Piauí. E o processo de aquisição de aprendizagens e de habilidades para Claudio de acordo com Sousa (2024), é mostrado que foi satisfatório pois diferente de muitos escravizados, Claudio teve reflexo em sua vida adulta ocupando cargos que para a sua época reproduzia o modelo vigente, sendo vereador eleito, delegado e ao se destacar “é possível que tenha influenciado outros negros escravizados a buscarem a instrução como estratégia de

inserção na sociedade, forma de melhorar as condições sociais na convivência local (Sousa, 2024, p. 86).

Em um contexto em que grande parte da população não usufruía das benesses do conhecimento escolarizado, este cenário se invertia quando se possuía posses econômicas, constituindo-se em um saber das e para as elites. Assim como a cultura que era ensinada, que era a que refletia os anseios e discursos da classe dominadora e detentora os meios de produção. Aos demais, destinava-se o trabalho manual como meio de lucratividade, e o sistema escravagista utilizava-se de corpos como mão de obra, por isso o conhecimento não era considerado como algo necessário para a ascensão social deles.

No caso de Luiz Antônio da Silva Henriques, nascido em Parnaíba, filho de uma escravizada de nome Joaquina com um homem livre, de posses econômicas, Manuel Antônio da Silva. Pela influência do pai, homem rico, Luiz Mandy, que recebe um apelido que faz referência a um peixe bastante conhecido no Piauí, teve uma vida aos moldes de elite. E isso começou com seu batizado feito em uma igreja que se direcionava as pessoas de posses, e conforme ressaltado essa cerimônia foi realizado por padre Domingos de Freitas Silva, que em Piripiri ficou conhecido como padre Freitas, o principal colonizador nas terras piripirienses. Mas quanto a Luiz Mandy, Sousa (2024) corrobora dizendo que:

O batizado de Luiz Mandy, que segundo o costume, deveria ter sido na igreja de Nossa Senhora do Rosário dos Homens Pretos, onde ocorriam os batizados dos filhos de escravos, foi realizado na igreja Matriz de Nossa Senhora da Graça, a igreja dos brancos, ocasião em que poderia ter recebido a carta de alforria, como sempre ocorria acontecer em casos semelhantes, especialmente no caso de Luiz, que herdou o sobrenome do pai ... O ato do batismo verificou-se no dia 02 de março do ano seguinte [1821], tendo como padrinho o escravo Ignácio Mavignier e como celebrante o padre Domingos de Freitas Silva (José Neto, 2023, p. 69 *apud* Sousa, 2024, p. 88).

Sobre os processos de aprendizagem e escolarização de Luiz Mandy consta:

em relação a educação a [...] instrução de Luiz Mandy [foi o] ensino primário, ler escrever e contar. Nessa época, a legislação vigente proibia os negros de matrículas na escola de primeiras letras. A situação de Luiz é explicada pelo poder do pai na sociedade local, influenciando as decisões com os mandos ordenados pelo poder econômico (Sousa, 2024, p. 89).

Nestas palavras é possível perceber que o processo educativo de escolarização existiu para Luiz Mandy (que vivenciou a liberdade, reescravização e liberdade²³) por causa da

²³ Sobre Luiz Mandy confira também o trabalho de COSTA, Francisca Raquel da. **Escravidão e Liberdade no Piauí Oitocentista: Alforrias, reescravização e escravidão ilegal de pessoas livres (1850-1888)**. Tese (Doutorado em História Social) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza- CE, 2017.

influência de seu pai, detentor de posses econômicas. Mandy aprendeu profissões relacionadas com o açougue e carpintaria. Exerceu o direito de votação. Participou do exército. Mas por questões partidárias sofreu a reescravização.

Neste estudo faço crítica a atuação dos governos no/do Brasil e da sociedade não negra em não se preocupar com a educação da população afrodescendente. Sabemos que existem estudos, ainda pontuais, sobre a referida população conseguir ter acesso ao saber da escrita e da leitura, já me referi, anteriormente, a três pessoas afrodescendentes importantes para a história do Piauí: Esperança Garcia, século XVIII, Cláudio Pereira e Luiz Mandy, ambos da primeira metade do século XIX.

O estudo da professora e pesquisadora Surya Barros (2021), nos ensina que precisamos ter um senso de interpretação histórica da educação de populações negras no Brasil no século XIX de maneira equilibrada. E tal elaboração de pensamento não pode ser nem romântica e nem desprovida de memória. Isso é interessante pois vai de contrário do que se acostumou a ser contado nas pesquisas com a ausência de negros nas oportunidades de aprendizagens escolarizadas no contexto colonial e imperial.

De acordo com Barros (2021), ser uma pessoa negra no contexto da escravidão não significa a ausência total da participação no “mundo letrado”, porque as pesquisas no tempo atual têm mostrado uma vertente de existência de educação de negros no período histórico oitocentista. As histórias de Esperança Garcia, Claudio Pereira e Luiz Mandy, são exemplos, no Piauí, mas não fizeram parte de uma regra.

Barros (2021), apresenta que o estudo de Adriana M. P. da Silva, sobre a educação na Corte, em meados do século XIX, revela “famílias negras que se apresentavam como pretas e pardas solicitavam que um professor chamado Pretextato dos Passos e Silva fosse autorizado a lecionar para seus filhos” (Barros, 2021, p. 172). Isso ajuda a desmistificar ideários teóricos de elaborações de pensamento de que as populações negras aceitavam passivamente a condição de analfabetos; mas, pelo contrário, mostra um movimento de resistência negra pela escolarização.

Enfatizo a questão da educação, pois acredito no poder social dela e como fator de redenção, superação, portanto, transformadora das condições sociais desiguais.

E esse pensamento está de acordo com Silvio Almeida ao dizer que:

[...] o racismo pode ter uma forma alterada pela ação ou omissão dos poderes institucionais – Estado, escola, etc. – que, podem tanto modificar a atuação dos mecanismos discriminatórios, como também estabelecer novos significados para raça, inclusive atribuindo certas vantagens sociais a membros de grupos raciais historicamente (Almeida, 2019, p. 38).

Além do racismo, preconceito, discriminação, os afrodescendentes tem atravessado condições e mazelas sociais que demonstra que a ideologia de hierarquia e supremacia branca contra não brancos ainda pode ser percebida nas práticas e discursos, mas com a luta antirracista promovida pelo movimento social negro tem denunciado as condições deploráveis e marginalizadas da população negra e exigindo para ela direitos fundamentais à vida e à dignidade humana.

Corroborando nesta perspectiva Petronio Domingues (2002) ao afirmar que o movimento negro é muito mais que um simples aglomerado humano, é uma ação que lança olhar sobre toda a estrutura da sociedade com finalidade resolutiva e reparadora das condições de vida da população que historicamente foi colonizada e explorada, tendo seus direitos retirados, pois do ponto de vista do homem europeu eram vistas como objetos, e o que movimento social tem feito é restaurar a imagem (identidade) dos afrodescendentes. Estes não podem ser vistos como objeto de estudo, e sim como sujeito de sua própria história, tendo uma subjetividade que pelo silenciamento e torturas, carrega dores psíquicas e emocionais, sendo necessário que todos/as, inclusive os/as que foram submetidos/as ao processo cruel de colonização tenha no tempo atual voz, espaço, fala, para reivindicar melhores condições de acesso aos bens e serviços “disponíveis” na sociedade, assim como ter direito de fazer parte das estruturas de poder, ajudar a pensar o sistema, e também ter direito de reivindicar por seus direitos e pela efetivação da aplicabilidade por parte do Estado quanto às políticas de ações afirmativas para resolução das desigualdades geradas pelas injustiças da sociedade que carrega *vícios* históricos, não somente para o respeito, reconhecimento e valorização da populações afrodescendente mais de todos os grupos identitários e culturais que compõe a sociedade brasileira. Neste intuito Domingues diz que o:

[...] Movimento negro é a luta dos negros na perspectiva de resolver seus problemas na sociedade abrangente, em particular os provenientes dos preconceitos e das discriminações raciais, que os marginalizam no mercado de trabalho, no sistema educacional, político, social e cultural (Domingues, 2002, p.101).

E uma das pautas importante e continua fundamental é a educação, não é a única questão que interessa as populações afrodescendentes, pois um problema que afligia e ainda aflige, atualmente, essa parcela da sociedade é o analfabetismo, o que gerou sérios problemas não só pela função social da capacidade da leitura e escrita em um mundo letrado, mas a de acessar seus direitos. Desde o período colonial, passando pelo império, falo do lugar onde me situo, o Piauí,

onde a população negra livre teve pouco ou nenhum acesso às escolas²⁴. Lugar onde as desigualdades sociais marcam homens e mulheres preto(a)s e pardo(a)s que juntos somam 80,4% da população piauiense (IBGE, 2022). Em 13 de maio de 2022, a defensora pública, Karla Andrade Leite disse a repórter da TV Clube: “A população negra ainda luta muito todos os dias para alcançar as salas de aula, cursos de qualificação e oportunidades de trabalho. **Há um completo despreparo da sociedade civil e instituições em entender esse contexto de uma herança colonialista e racista**” (Leite *apud* Serena, Ilanna; TV Clube; G1 PI, 13 maio 2022. Grifos da reportagem).

Mesmo em governo republicano, que se dizia democrático, antes de 1988, a população afrodescendente teve seu direito a educação voltada a valorização de sua história e cultura ignorado. Acredito que esta pouca importância à política de melhoria na educação brasileira, deva-se a constituição racista da sociedade brasileira. Como denuncia Clóvis Moura (2021) as qualificações do negro (afrodescendente), antes considerado um suposto “bom escravo” pelas classes dominantes, para apagar os conflitos, as tensões sociais outrora existentes entre escravocratas e escravizados, e a resistência destes; e, agora, sob a sociedade capitalista republicana, é tido como “mau cidadão”, não importante para a nação brasileira.

Acredito que a nação brasileira foi construída com o discurso de branqueamento. Pautando em Lilia Schwarcz (2024) na obra *Imagens da branquitude a presença na ausência*, de Lilia Schwarcz, sobretudo no capítulo intitulado *O nacionalismo tem cor: discurso sobre branqueamento no Brasil*. É possível perceber que o nacionalismo tem raça e gênero. E que o ideário de nação no Brasil foi se constituindo com a ausência das populações indígenas e afrodescendentes. As elaborações de Schwarcz (2004), fundamentada em análises de produções artísticas, jornais da época, anúncios e propagandas, abarca um período que vai do século XIX ao XX, e ela percebe que o branqueamento é algo histórico que sendo perpassado como uma ideologia da sociedade, como elaboração que se instalou antes da república, com ápice no Brasil imperial.

E através dos discursos, o branqueamento foi sendo introduzido nas ciências, nas artes, e na linguagem. E nesta elaboração sistêmica era evidente o sujeito branco como um representante da civilização, enquanto as outras representações de grupos socioculturais da sociedade brasileira era colada sem tanta evidência. Com estas disparidades foi se elaborando um conjunto de pensamentos em que o branco/europeu ocidental estava no topo da estrutura

²⁴ Mais informações sobre essa discussão confira em: SOUSA, Jalinson Rodrigues de. **Educação dos Negros no Piauí: instrução para ensinar o trabalho (1834 – 1888)**. 2024. 203 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Piauí, Centro de Ciências da Educação, Teresina, 2024.

social e que indígenas e negros eram miscigenados, ou melhor mestiços, e que tal diversidade era responsável para o atraso do país, e para reverter era difundido a ideia de branqueamento, ou seja, quanto mais branco fosse o país, melhor seria este e, portanto, civilizado. Tal elaboração é danosa pois desconsidera às culturas e identidades indígenas e afrodescendente como constituintes da identidade nacional.

Nas imagens que era construídas o homem branco ocupava espaços públicos, as mulheres o lar com ofícios finos. Embora utilizassem os serviços de pessoas afrodescendentes, estas não eram representadas nas ilustrações. Para justificar o branqueamento criava-se teorias de intelectuais argumentativas mostrando como tal idealização poderia ser aperfeiçoada. Nestas teses constatava-se que existiam misturas raciais no Brasil, mas colocava-se uma hierarquização que alimentava as desigualdades em vez de reforçar e exaltar a diversidade. Por isso acostumou-se a naturalizar as diferenças não no sentido de reconhecer a unicidade humana de cada pessoa enquanto sujeito biosociocultural, mas utilizava-se destas diferenciações para criar inimizade por torná-las diferenciações marcadoras de diferenças sociais assentada numa sociedade racista, que se nutria da superioridade de uns e nas inferioridades de outros. E tal inventiva dava-se por meio da ciência, imigração, e pela imaginação nas elaborações artísticas, para sustentar o branqueamento criado para tal finalidade (Schwarcz, 2024).

No século XIX, a classe detentora de poder econômico queria se mostrar como elite e isto é constatado pelas representações nas telas artísticas. E nestas representações expressava-se como branqueadas e, isso era marcado pela cor da pele, com os costumes e roupas elitizadas consideradas coisas da civilização. E atrelados a estas conjecturas sistêmicas de discursos e práticas, acreditava-se também numa suposta redenção racial, onde o branco era o que iria triunfar e para isso era necessário um processo de eugenia, e com tal vertente da sociedade da época o governo imperial do Brasil começa a investir pesado na imigração de europeus, porque acreditava-se que fazendo isso iria branquear a população do país.

Com os discursos, sobretudo nas teses de intelectuais influentes, o branqueamento marcava a cor e classe como aspectos determinantes e assim tornava natural um processo de hierarquização o que alimentava uma aversão a todos que não se enquadrasse no padrão da ideologia do branqueamento. Mas isto não foi aceito de bom grado por todos, pois existia os que refutavam estas ideias, embora imersos em uma sociedade que se queria branca. Schwarcz (2024) revela que isto era tão forte que se instalava como uma espécie de aceitação coletiva:

As teorias de branqueamento, que se tornam influentes não só como modelos pseudocientíficos, mas também enquanto conceito de senso comum, que passou a descrever e julgar mais brancas pessoas que enriqueciam, ganhavam poder e

ascendiam socialmente de uma maneira geral. Era o branqueamento social brasileiro (Schwarcz, 2024, p. 262).

Percebo, na citação, que o branqueamento funcionava não somente nas teses da época, e no inconsciente coletivo da sociedade do período histórico, mas era uma aceitação que se interiorizava sem muito questionamento, pois naturalizava-se a diferença para tornar uns superiores e outros inferiores. Mas era uma maneira de se branquear do ponto de vista social. Pois quanto mais a pessoa tinha posses e poder econômico e crescia financeiramente mais esta era encarado como branca.

E tal elaboração sistêmica é tão perversa que se preconizava uma extirpação racial da “negrez” ou “negritude”, pois presumia-se uma substituição gradativa até tonar-se uma nação completamente branqueada. O enegrecimento da população era visto de maneira negativa e isso favorecia cada vez mais uma engrenagem que se instalava no Brasil. Pois, de acordo com Schwarcz (2024, p. 263), “[...] a negritude da população sendo aos poucos substituída, real ou metaforicamente, pela branquitude. E, enquanto esse processo de engenharia racial não ocorria, todas as diferenças e hierarquias continuavam preservadas”.

E isso foi fortemente elaborado pois se recorria a várias vertentes para argumentar e justificar tal idealização que era “um ideal amparado em diferentes discursos – políticos, médicos, literários e visuais –, que se assenta sobre a tese de branqueamento como um projeto transformador a um só passo demográfico e moral” (Schwarcz, 2024, p.265). Isso fica evidente que o branqueamento era uma tentativa de extirpação radicalizador das estruturas da sociedade em prol de uma classe dominadora que queria se perpetuar no poder e conservar as regalias dos privilégios pela branqueação.

Além disso, a branquitude reproduzir os modelos importados de países europeus e os encorpa como sendo naturais da cultura. Era um modelo exaltativo social de uma única via de caracteres sociais, pois não se considerava a diversidade cultural e identitária dos povos brasileiros. Mas, acredito que branquitude, também, diz respeito a características que intencionavam na perpetuação, pois ela “[...] não [é] só a condição da cor branca de pele, mas uma forma social, um conjunto de valores que tende a transformar privilégios em méritos e benesses históricas em dadivas” (Schwarcz, 2024, p. 286). Fica obvio o interesse da elite detentora de poder econômico e cultural, era criar mecanismos de perpetuação das regalias que se acostumou no processo de colonização, escravização. Por isso se faz necessário o combate com estratégias a todas as ideias sistêmicas de levar vantagem diminuindo os outros em sua individualidade e diversidade.

Neste sentido, Iraneide Silva diz que: “a trajetória do negro no Brasil atravessou um processo de exclusão econômica, educacional e cidadã, que se refletiu na qualidade da inserção do negro nos espaços de poder, nas decisões políticas e nos campos de construção do saber” (Silva, 2016, p. 74).

O movimento social negro tem feito é uma conscientização antirracista de que a educação é fundamental para ascensão intelectual, social, econômica, político e cultural de homens e mulheres afrodescendentes. Pois com o mito da democracia racial acreditou-se em uma falsa ideologia de condições igualitárias entre todos os grupos étnicos, passando a ideia de uma nação multirracial harmônica, com ausência de conflitos, injustiças raciais/sociais em detrimento dos fenótipos e da crença da interiorização de todos aqueles considerados diferentes da classe dominante.

E ao longo de tempo outras estratégias articuladas a luta antirracista tem sido buscadas como a imprensa negra, o teatro experimental negro liderado por Abdias do Nascimento, as agremiações, confrarias, entidades religiosas como candomblé e umbanda, clube, as artes como a literatura afro-brasileira, ou melhor, a poesia afrodescendente tem mobilizado eventos políticos, sociais e literários, culturais com a pauta do combate ao racismo, das injustiças raciais/sociais, desigualdades sociais, políticas e econômicas (Domingues, 2002).

E este combate e resistência tem sido uma constância desde a retirada dos africanos de seu lugar de origem, nos traslados às Américas nos navios negreiros, nas insubordinações às barbaridades impostas pelo colonizador em diferentes tempos históricos.

O mito da democracia racial, ou a crença, ideologia, *masclamento* de uma suposta harmonia étnica no Brasil, é fruto de teorizações de Gilberto Freire e de outros autores, em decorrência de interpretações que acreditavam ocorrer o abrandamento das relações étnico-raciais entre dominantes e dominados desde o período colonial e de alguma forma dos resquícios da influência das teorias da “miscigenação”, quanto a existência de variados grupos existentes no território brasileiro viverem unidos sem conflitos. Pressuponho, a partir das teorizações da suposta harmonia étnica, criou-se o mito da democracia racial, propagado como uma verdade aos de dentro do país e aos de fora da nação. Mas no tempo atual, as culturas são diversas numa concepção de *multiperceptivismos*, ou muitas elaborações levando em conta a diversidade como natural, ampliando-se a discussão para a abertura de uma nação multicultural e pluriétnica, isso sendo expresso até mesmo nos documentos e leis oficiais, inclusive a Constituição Federal de 1988, considerada constituição cidadã, abre espaço para o direito às pessoas de grupos subalternizados, resgatando-se direitos coletivos com respeito da diversidade como pertencente originais do país.

Como povos que produzem cultura e que influenciam e são influenciados, ou seja, geram legados materiais, imateriais/ simbólicos e ao mesmo tempo disputam espaço na luta pela *territorialização* desse lugar de cultura. Situar o Brasil como um país de problemas sociais, a exemplo do racismo, é lembrar-nos que a mídia e as pesquisas científicas e censos vem mostrando acerca da violência, mortes e intolerâncias acerca da cor, desiguais de oportunidades e condições, violações de direitos humanos, precarização de serviços do estado, ou a minimização com os direitos sociais individuais e coletivos, acredito que estes fatores são algumas que escancaram as relações desiguais no Brasil, sem contar que a educação como reflexo da sociedade reforça mais ainda os desníveis das relações sociais, principalmente se for colocado classes favorecidas materialmente com pouco poder aquisitivo. Eis um exemplo: “Durante a pandemia, 4,3 milhões de alunos negros, pardos e indígenas da rede pública ficaram sem atividade escolar em casa. Entre os estudantes brancos, foram 1,5 milhão sem atividades, conforme levantamento do Centro Brasileiro de Análise e Planejamento e da Rede de Pesquisa Solidária” (Serena, Ilanna; TV Clube; G1 PI, 13 maio 2022).

Coaduno com Petronio Domingues ao afirmar que o mito da democracia racial, era uma maneira de distorcer o como a realidade de desigualdades se mostrava, mudando a roupagem do discurso quer no imaginário e nas escritas das teorizações pela elite sendo, “uma distorção do padrão das relações raciais no Brasil, construída ideologicamente por uma elite considerada por uma elite branca, intelectual ou involuntariamente, para maquiar a opressiva realidade de desigualdade entre negros e brancos” (Domingues, 2002, p.4).

Octavio Ianni (2004) denunciava que ainda é uma constância o drama do racismo como problema global na contemporaneidade:

[...] no século XXI continuam a desenvolver-se operações de “limpeza étnica”, praticadas em diferentes países e colônias, compreendendo inclusive países do “primeiro-mundo”; uma prática “oficializada” pelo nazismo nos anos da Segunda Guerra Mundial (1939-1945), atingindo judeus, ciganos, comunistas e outros; em nome da “civilização ocidental”, colonizando, combatendo ou mutilando outras “civilizações”, outros povos ou etnia [...] como sucessão e multiplicação de xenofobias, etnicismos, intolerâncias, preconceitos, segregações, racismos e ideologias raciais, desde o início dos tempos modernos, em todo o mundo (Ianni, 2004, p. 22-23).

Posso acrescentar os acontecimentos mais recentes entre Israel e os palestinos de Gaza (2024-2025)²⁵, a política do governo estadunidense de deportar imigrantes ilegais (2025)²⁶. Tais posturas, ao redor do mundo, desmascara o racismo e revela que ele ainda assola a humanidade, no atual século da existência humana, o que implica que o combate, a luta, impeditivos legais, práticas antirracistas devem ser uma constância nas práticas políticas envolvendo todos os segmentos da sociedade num espírito de solidariedade e superação

A “raça” não é uma condição biológica... [e nem a] etnia, mas uma condição social, psicossocial e cultural, criada, reiterada e desenvolvida na trama das relações sociais, envolvendo jogos de forças sociais e progressos de dominação e apropriação (Ianni, 2004, p. 23). [grifos no texto original]

Embora o termo raça tenha sido superado do ponto de vista biológico / genético para entender a humanidade em distintas raças humanas como acreditava-se outrora pela elite pensante, o termo ainda continua a ser usado e de certa maneira mal usado e interpretado por muitos. Por isso a importância da educação antirracista das políticas de ação afirmativa no âmbito da educação básica superior e serviço laboral, pois as leis 10.639/03, 11.711/12²⁷ e 12.990/14²⁸ por si só não garantem a superação total das desigualdades cometidas por exclusões em detrimento do racismo. É preciso que toda a sociedade tome consciência de seu papel junto a transformação de todas as formas de injustiça e desigualdades que assolam a humanidade, sendo uma reponsabilidade não somente das autoridades políticas, mas de todos que compõem a sociedade.

Portanto, foi um longo caminho percorrido pela sociedade brasileira para a criação (e implementação[!]²⁹) de leis antirracista (10.639/03, 11.645/08, 11.711/12, 12.990/14, entre outras). Destaco neste estudo, a lei 10.639/03 com vista a contemplar a diversidade étnica das pessoas que constituem a sociedade brasileira, não só apontando a realidade da existência dos diversos grupos identitários e culturais que formam a identidade nacional do Brasil, mas propondo novas atitudes, posturas, discursos, e práticas pedagógicas no âmbito educacional.

²⁵ Disponível em: < <https://www.bbc.com/portuguese/articles/ckgn7w97l48o> > Acesso em: 26 fev. 2025.

²⁶ Disponível em: <https://elpais.com/us/migracion/2025-02-09/el-racismo-en-la-era-trump-no-hables-ese-espanol-de-mierda-en-mi-pais.html> Acesso em: 26 fev. 2025.

²⁷ A lei dispõe sobre a reserva de vagas em instituições federais destinadas a estudantes de escolas públicas, autodeclarados pretos, pardos, indígenas e pessoa com deficiência para ocuparem 50% das vagas no ensino superior e no ensino de nível técnico e por receberem renda de 1,5 de salário-mínimo.

²⁸ A lei trata sobre a reserva de vagas para efetivação no serviço público para candidatos negros.

²⁹ Implementação tem o sentido de pôr algo em prática, assegurar a realização de alguma coisa, executar. Mas, tenho algumas dúvidas se essa implementação está ocorrendo. Pois se está assegurada a realização de uma educação antirracista, estaria eu e outros, hoje, coerentes em lutar por uma educação antirracista?

E um dos documentos da educação que inclui a diversidade étnico-racial como um dos princípios do ensino é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 1996, que passa a ser alterada com as leis 10.639/03 e 11.645/08 e que tornam obrigatório nos estabelecimentos públicos e privados o ensino de história e cultura africana, afro-brasileira e indígena, enfatizando que a educação contemporânea no tempo atual deve reconhecer e valorizar as culturas e identidades dos diversos grupos étnicos do território brasileiro.

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena. § 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil. § 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras (Brasil, 2023, p.23).

De acordo com Adriana Barros (2024), a lei 10.639/03 tem se mantido em meio a dificuldades entre caminhos e atrasos, e que houve um período de recuo. E é a educação o espaço privilegiado para a aplicação dessa lei, considerado que se encontra relações sociais, e também lugar de discursos, atitudes, e práticas que podem reproduzir as ideologias do sistema. Na perspectiva da lei é requisitado uma educação antirracista que não só reproduza vícios do passado histórico de colonização, mas criem-se estratégias pontuais de combate às violências simbólicas que alimentam ao racismo. Que de forma sutil pode ser ancorado, às vezes, sem ser dado conta, ou por desconsiderar a existência na sociedade brasileira.

E essa não é somente uma tarefa das pessoas afrodescendentes/ ou negras, mas dos demais grupos sociais que compõe a sociedade. Exige-se esforços coletivos de superação, igualdade de combate a ideologia de hierarquização que alimenta o branqueamento. Em vez disso, requer de todos o levantar de estratégias antirracistas tanto na escola como em outros espaços da sociedade.

QUADRO 6: Ampliações legais a partir da Lei 10.639/03 até 2023

ANO	CONQUISTA	DESAFIOS	APLICAÇÕES
2003	Lei 10.639	A efetivação da lei nas salas de aula	Estabelecida como lei obrigatória e a aplicação é a reconfiguração das práticas escolares; e

			aplicar o dia 20 como dia da Consciência Negra.
2004	Diretrizes Curriculares Nacionais Para a Educação das Relações Étnico-Raciais e Para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana	Reestruturar os currículos das escolas; O ensino das Culturas Afro-brasileiras e Africanas; Transversalidade da lei em todo o currículo.	O Parecer do CNE/ CP 3/2004 é aprovado e institui as Diretrizes Curriculares Nacionais Para a Educação das Relações Étnico-Raciais e Para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana
2008	Lei 11.645	Ampliar a discussão étnica incluindo temáticas indígenas nos currículos; desconstruir discursos viciosos de hierarquização entre os povos que compõe a diversidade cultural brasileira	Reeducação da sociedade e da educação para um novo paradigma de educação levando em consideração, valorizando e reconhecendo os grupos étnicos brasileiros.
2012	Lei 12.711 Conhecida como lei de Cotas no Ensino Superior	Estabelecer ingressos a discentes na universidade a estudantes oriundos da educação pública	A aplicação da lei consistia na ampliação de reserva de 50% de vagas levando em consideração (Renda familiar, e critério racial -Pretos, Pardos e Indígenas por via da autodeclaração. Ingresso de mais pessoas afrodescendentes nas universidades do país.
2012	Diretrizes Curriculares Nacionais Para a Educação Básica	Implantar a educação quilombola e indígena conforme norteiam as DCNEB	O documento direciona os sistemas acerca da educação quilombola e outras modalidades de educação na educação básica. A aplicação é que as escolas com o perfil teriam e devem se adequar.
2014	Lei 12.990 Lei para a reserva de vagas para autodeclarados negros (Pretos e Pardos) em concursos públicos	É pagar uma dívida histórica e um desses meios é pelas cotas em concursos públicos reservados aos afrodescendentes	A lei aplica-se quando as vagas são destinadas a pessoas autodeclaradas negras e sejam quantitativos igualitários
2023	Lei 14.5119	Erradicar o racismo religioso na sociedade e na escola; romper	A lei o Dia Nacional das Tradições das Raízes e Matrizes

		com preconceito às religiões de matrizes africanas.	Africanas e Nações de Candomblé, e marca o dia 21 de março. Aplica-se como um dia para debates, reflexões e resoluções de conflitos.
2023	Lei 14.532	Combater aos crimes raciais e injúrias	Apreciar e respeitar as diferenças tendo-as como pluralidade cultural; conscientização da sociedade e reeducar a sociedade
2023	Lei 14.759 Dispõe sobre Feriado Nacional -Dia da Consciência Negra e Zumbi dos Palmares	Educação Antirracista	Reflexão combatente; lutas antirracista, reconhecimento do legado de Zumbi dos Palmares como um lutador pela liberdade;

FONTE: Produzido pelo autor, 2025.

O quadro 6 mostra algumas conquistas, desafios e aplicações que dialogam com a lei 10.639/03 que está intimamente ligado a um novo paradigma contemporâneo de educação, o que implica uma reconfiguração por parte dos sistemas de educação em promover uma educação que efetive o que dispõe na lei quanto ao respeito, apreciação e conhecimento da diversidade étnico-racial para uma educação equalizadora e de qualidade que atenda aos anseios formativos da sociedade que carrega vícios que se fazem de formas sutis que repetem o passado histórico de colonização. Contudo, o mesmo quadro evidencia também a ausência de continuidades de políticas públicas (legislação), entre os anos de 2015 a 2022, para o enfrentamento do racismo na sociedade brasileira. E é justamente nesse período que mais crescem as ações de racistas na sociedade brasileira³⁰.

Desde o golpe que causou o *impeachment* da ex-presidente, Dilma Rousseff, em 2016, o país tem atravessado uma crise política, sobretudo, crise do estado democrático, e percebo uma redução do papel do Estado, pressuponho que seja ultraliberal, mas além disso, com base

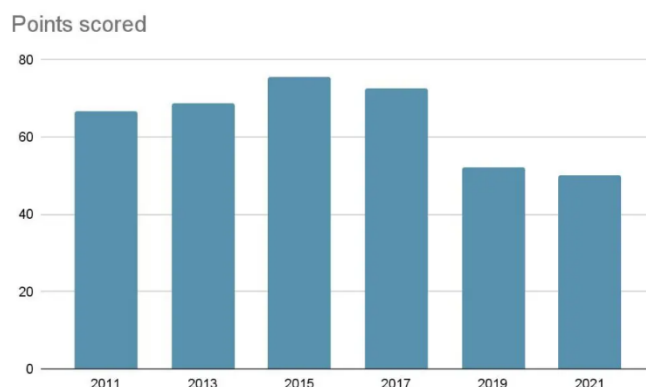
³⁰ Para exemplificar. Reportagens outras tantas e como estas: “**Temporada de 2019 registra recorde de casos de racismo no futebol brasileiro**” portal G1 GE Recife, 2 de janeiro de 2020. Disponível em: <https://ge.globo.com/pe/futebol/noticia/temporada-de-2019-registra-recorde-de-casos-de-racismo-no-futebol-brasileiro.ghtml> Acesso em: 7 fev. 2025. “**Terreiro de religiões de matrizes africanas é destruído por incêndio e representantes denunciam 'forma brutal de racismo religioso'**” denunciava em portal do G1 PE, em 3 de janeiro de 2022. Disponível em: <https://g1.globo.com/pe/pernambuco/noticia/2022/01/03/terreiro-de-religoes-de-matrizes-africanas-e-destruido-por-incendio-e-representantes-denunciam-forma-brutal-de-racismo-religioso.ghtml> Acesso em: 7 fev. 2025.

ultrarreacionária em que nega a ciência, e esta ideologia política pauta-se na negação (ou atrasa) no que concerne a direitos civis e políticos que vislumbram parar com ou enfraquecer uma sociedade democrática deixando claro marcadores sociais que geram desigualdades como classe, raça, gênero, etc.

Nesta situação, Michael Temer que era apoio de chapa, passa a ser presidente do país, e como uma das suas ações deixa a educação numa conjuntura crítica, a Emenda Constitucional 95 (EC/95), que pontuou sobre a redução e limitação de despesas referente à política social e tal elaboração estendia-se a um período de 20 anos, ou melhor, até 2036. Essa ação desencadeou um serie de malefícios gerando ajustamento nos serviços e políticas públicas.

Tanto no governo de Michel Temer quanto no de (2016-2018) Jair Bolsonaro (2019-2022) engendrou-se uma política que em vez de fortalecer e possibilitar abertura ao que preconiza a lei 10.639, ampliou-se as dificuldades porque nestes governos desenvolveu-se ideologias contrarias às que vinhas sendo desenvolvidas.

GRÁFICO 1: Percentual de escolas que têm projetos ou currículo que compreendam o ensino dos conteúdos previstos nas leis



Fonte: Sousa, 2023.

E essas inventivas, algumas delas, foram supostas ideologias de gêneros, projeto de escolas sem partidos, o novo ensino médio que propunha a redução de carga horária nos componentes curriculares de história, geografia, filosofia e sociologia. Em 2019 o governo Bolsonaro modifica edital de programas e livros e de materiais didáticos³¹. Além de tudo isso, ocorre uma diminuição no percentual de escolas que têm projetos ou currículo que compreendam o ensino dos conteúdos que enfatizem as relações étnico-raciais (gráfico 1).

Conforme a professora Adriana Barros:

³¹ Disponível em:< <https://www.brasildefatoba.com.br/2024/05/27/educacao-antirracista-avancos-e-desafios>> Acesso em: 18 fev. 2025.

Transformação é fundamental para construir equidade racial na sociedade e nas instituições escolares. A construção de uma nova mentalidade, com práticas em relação à questão racial e à presença negra na sociedade, implica uma mudança radical. No caso da educação, essa transformação precisa ocorrer nos processos pedagógicos, na relação ensino-aprendizagem, nos currículos, na relação com a comunidade, na revisão do projeto político pedagógico, na gestão institucional e escolar e na relação pedagógica entre os diferentes sujeitos (Barros, 2024, p. 61).

Diante do que foi apresentado, a conquista no campo das relações étnico-raciais é fruto dos movimentos das populações afrodescendentes, mas, também reconheço de pessoas não afro; assim como acredito que existiu e existem dificuldades, recuos, naturalização das desigualdades sociais, e a educação pode e deve ser espaço de questionamento dessas realidades que se apresentam na sociedade e na desconstrução da ideologia de hierarquização que acostumou-se na sociedade autoritária que insiste em querer manter privilégios aos grupos que historicamente tiveram as posições de poder, o que implica tomada de ação, pois de acordo com o IBGE, Censo de 2022, consta que 56,1³²% da população brasileira é de pardos e pretos e indígenas (conforme o censo de 2022 a porcentagem de autodeclarações foram: 45,5%, 10,2% e 0,6%, respectivamente). O censo mostra que existe uma diversidade étnica no país, em números significativos que pode ser eficiente para elaboração de políticas públicas reparadoras.

Na prática, embora exista esforços de educadores, o texto legal por si só não se efetiva, é necessário a ação coletiva de todos na educação por práticas estratégicas concretas na nova educação de perspectiva antirracista. E tal educação pressupõe que vai de contrário com a humilhações, aos ataques à religiosidade das populações afrodescendentes, e assim promover uma escolarização pautada no respeito, tolerância a diversidade cultural e conhecimento da história e cultura africana e afro-brasileira; e por desmistificar preconceitos que atrevesse aos povos afrodescendentes que denotem racismo.

A lei que rege a sistema brasileiro de educação explícita a obrigatoriedade quanto a educação para as relações étnico-raciais tanto nas escolas públicas como privadas, nos níveis de educação básica (ensino fundamental e ensino médio). Tal atitude legal constitui-se estratégia de mudança incorporada na lei, fruto de lutas dos movimentos sociais, e por outras políticas públicas de paradigma de mentalidade, seguramente para a superação e reparação histórica e educacional aos povos marginalizados.

³²Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-denoticias/noticias/38719-censo-2022-pela-primeira-vez-desde-1991-a-maior-parte-da-populacao-do-brasil-sedeclaraparda#:~:text=Em%20rela%C3%A7%C3%A3o%20a%202010%2C%20a,%25%20para%2045%2C%25> Acesso em: 19 fev. 2025.

Neste intuito, as atuais normas norteadoras do ensino brasileiro, a exemplo da Base Nacional Curricular Comum, reforçam a necessidade de ser trabalhado a educação para as relações étnico-raciais nos componentes curriculares que neste estudo focarei nos componentes para o ensino de língua portuguesa, história e artes.

Ao promover a diversidade de análises e proposições, espera-se que os alunos construam as próprias interpretações, de forma fundamentada e rigorosa. Convém destacar as temáticas voltadas para a diversidade cultural e para as múltiplas configurações identitárias, destacando-se as abordagens relacionadas à história dos povos indígenas originários e africanos. Ressalta-se, também, na formação da sociedade brasileira, a presença de diferentes povos e culturas, suas contradições sociais e culturais e suas articulações com outros povos e sociedade. A inclusão dos temas obrigatórios definidos pela legislação vigente, tais como a história da África e das culturas afro-brasileira e indígena, deve ultrapassar a dimensão puramente retórica e permitir que se defenda o estudo dessas populações como artífices da própria história do Brasil (BNCC, 2018, p. 401).

Nesta abordagem da educação observo, por meio do documento, uma preocupação que outrora já era introduzida e iniciada pelos PCNs, que encorpa o ensino de história com olhar para temáticas como identidade, cultura, história dos indígenas, da África, levando em conta variedade dos povos do Brasil, reforçando-se assim, a relevância que normativa legal dar a esta abordagem que deve ser incorporado nas práticas pedagógicas o ensino sobre África, a cultura afro-brasileira e indígena como preconiza a LDB.

A educação escolar que se busca explicitada por meio da BNCC através do componente curricular de história, no nível de ensino fundamental nos anos finais, ganha uma nova interpretação na condução e difusão de conteúdos, sendo ressignificadas temáticas que contemplem as leis 10.639/03 e 11.645/08, e, acredito, fruto das reivindicações organizadas e militâncias sociais à necessidade de uma educação decolonial e antirracista. Mas neste documento, percebo um esforço de reconhecer e valorizar os conhecimentos produzidos pelos diversos povos cujas identidades e culturas sofreram a tentativa de apagamento historicamente e que a escola do tempo atual deve abraçar, socializar e compartilhar aos estudantes:

A valorização da história da África e das culturas afro-brasileira e indígena (Lei nº 10.639/200349 e Lei nº 11.645/200850) ganha realce não apenas em razão do tema da escravidão, mas, especialmente, por se levar em conta a história e os saberes produzidos por essas populações ao longo de sua duração. Ao mesmo tempo, são objetos de conhecimento os processos de inclusão/exclusão dessas populações nas recém-formadas nações do Brasil e da América ao longo dos séculos XIX e XX (BNCC, 2018, p. 417).

A valorização da história e cultura africana e afrodescendente também é percebida no componente curricular de artes ao direcionar para a arte da palavra poética, embora o termo

poesia não apareça explicitado nas orientações para as práticas com o ensino de artes. Temáticas como respeito as diversidades, diferenças, interculturalidade e pluralidade étnica estão presentes nesse componente. Quando o documento considera a necessidade de ser desenvolvido e ampliado a capacidade de sensibilidade, emoções e perceptividade, abre-se espaço para diferentes tipos de artes, onde usa-se a palavra *artes integradas* que está atrelada ao trabalho com diversificadas linguagens, e umas dessas linguagens como proponho neste estudo, pois acredito que seja a poesia afrodescendente, embora o termo não apareça explicitamente na BNCC. Infiro que nas práticas no componente curricular de artes seja possível e deve ser espaço propício para o exercício de diferentes linguagens, a exemplo da poesia, que pode estar na música, na pintura, escultura, no poema escrito, em áudio, vídeo etc.;

A Base Nacional Curricular Comum (BNCC), quanto ao ensino de artes, sugere que as práticas para o ensino de arte no ensino fundamental dos anos finais deve contemplar variados tipos de artes, como: as artes visuais, o teatro, a música, e enfatiza práticas que envolvam a o exercício da leitura, mas o documento não cita explicitamente o nome *poesia*, no *corpus* do documento, mas pressuponho que nas entrelinhas ao se referir a utilização da música como arte, e esta expressão artística tem uma letra escrita, acredito que a linguagem poética pode se manifestar por esse viés, mas não somente nesta arte, pois também infiro que o formulador (a) do documento poderia ter incluído esse quesito de maneira explícita e mais direta não deixando margem para a responsabilidade da utilização de poesia somente ao professor regente de língua portuguesa visto que “a sensibilidade, a intuição, o pensamento, as emoções e as subjetividades que se manifestam como formas de expressão no processo de aprendizagem em Arte” (BNCC, 2018, p.193). Mas quando o documento diz que: “A prática artística possibilita o compartilhamento de saberes e de produções entre os alunos por meio de exposições, saraus, espetáculos, performances, concertos, recitais, intervenções e outras apresentações e eventos artísticos e culturais, na escola ou em outros locais” (BNCC, 2018, p.193). Enfatizo que o destaque para saraus e recitais nas práticas do ensino de arte, então fica evidente que a utilização de poesia/ poemas podem e devem ser utilizado como produção artística para o ensino de artes, que neste caso acredito que o tipo favorável a ser utilizado é a poesia afrodescendente por levar em consideração como seu conteúdo a luta pelo respeito as diversidades étnicas, cultural e identitária dos povos afrodescendentes.

Concernente ao ensino de literatura, o professor de língua portuguesa tem um destaque maior no documento norteador das ações pedagógicas, pois ressalto que o trabalho desta especificidade deve estar ligado aos textos de diversos gêneros e estilos dos mais comuns aos mais contemporâneos. Dos textos comuns, digo os cotidianos, produzidos por pessoas sem

serem acadêmicas, e contemporâneos penso que seja os veiculados e produzidos nas mídias da realidade digital e virtual. Ou as outras formas de textos além dos tradicionais que tenha uma linguagem, contexto e estilo atual. Porque com o advento da *internet*, ou mesmo da realidade virtual e digital que não pode ser distanciada do âmbito da escola, as práticas ganham novas formas de serem pensadas a partir da realidade do mundo conectado e instantâneo pelo artifício das tecnologias da comunicação e informação.

Nos nossos dias, reconhecem-se a existência de muitas tipologias de linguagens para o exercício e desenvolvimento de competências e habilidades por meio da utilização da leitura, escrita, produções artísticas literárias e que o ensino não deve deixar de lado o desenvolvimento identitário e cultural dos estudantes, sendo responsabilidade a incorporação dessa premissa, e recurso que pode e deve ser de fundamental importância que é a literatura neste processo de escolarização, que aqui acredita-se que a poesia afrodescendente tem utilidade do desenvolvimento e construção do pertencimento e reafirmação identitária dos discentes no ambiente social chamado escola, principalmente quando estes tomam consciência de sua identidade e lugar na sociedade, e pressuponho que isso ocorra de maneira mais visível no ensino fundamental nos anos finais, lá pelo 8º (oitavo) e 9º (nono) anos, mas também acredita-se que todo o processo de escolarização, desde a educação infantil deve favorecer a construção identitária dos afrodescendentes.

Ainda em relação à diversidade cultural, cabe dizer que se estima que mais de 250 línguas são faladas no país – indígenas, de imigração, de sinais, crioulas e afro-brasileiras, além do português e de suas variedades. Esse patrimônio cultural e linguístico é desconhecido por grande parte da população brasileira. [...] é relevante no espaço escolar conhecer e valorizar as realidades nacionais e internacionais da diversidade linguística e analisar diferentes situações e atitudes humanas implicadas nos usos linguísticos, como o preconceito linguístico (BNCC, 2018, p. 70).

É fato que a diversidade linguística e cultural seja algo presente nas sociedades, principalmente no Brasil, que tem forte influência africana e indígena, que se reflete nas palavras que são faladas e, às vezes, nem se atenta para as riquezas culturais, que não se restringem somente ao quesito da língua, mas outras manifestações culturais; isso implica que a diversidade como uma lei da natureza, esteja no âmbito social como diferenças de gênero, étnicas, sexuais, religiosas, das pessoas com deficiências e etc. E quanto a língua, embora esta siga um padrão principalmente nas instituições, documentos e discursos formais; esta apresenta variações que geram conflitos linguísticos e sociais, sendo marcador social. No ambiente escolar a língua que é ensinada é a oficial (português), abrindo exceções para línguas naturais

a exemplo da LIBRAS para a comunidade surda, e as línguas naturais dos povos indígenas (em situação rara quando fora das escolas indígenas), mesmo assim deve-se estudar o idioma português. Mas o que acontece Segundo, Marcos Bagno é a existência de preconceitos, principalmente da linguagem de alguns povos:

O que vemos é esse preconceito ser alimentado diariamente em programas de televisão e de rádio, em colunas de jornal e revista, em livros e manuais que pretendem ensinar o que é “certo” e o que é “errado”, sem falar, é claro, nos instrumentos tradicionais de ensino da língua: a gramática normativa e os livros didáticos (Bagno, 1999, p.13).

Como citado existem variações linguísticas que não são bem vistas em ambientes oficiais, pois que prepondera e se sobressai é a língua instituída como padrão oficial. E um destes ambientes é a escola, em que os estudantes são instruídos a seguir um modelo de linguagem, e assim, ensinada por meio de manuais. Pessoas menos escolarizadas por mais que usem a língua e entendem e se façam entender nas relações sociais, são muitas vezes julgadas de não saberem falar correto, ou mesmo ridicularizadas. Isso pressupõe, que os grupos menos escolarizados são os que mais sofrem esta violência por questões linguísticas, mesmo reconhecendo-se a variedade linguística das sociedades. E sabe-se que as populações afrodescendentes e indígenas sejam as que mais sofreram quanto ao acesso e a efetivação ao direito à educação, embora muito tardiamente a Constituição Federal (CF/1988), os reconheça como cidadão de direitos, fato que ainda gera conflitos principalmente as populações empobrecidas das questões econômicas e educacionais. O idioma falado no Brasil gera diversidades, e estas por sua vez geram diferenças nas regiões tendo em vista dimensão continental do território brasileiro, circunstância propícia ao preconceito linguístico que está ligado a injustiças sociais (Bagno, 1999).

Se tantas pessoas inteligentes e cultas continuam achando que “não sabem português” ou que “português é muito difícil” é porque esta disciplina fascinante foi transformada numa “ciência esotérica”, numa “doutrina cabalística” que somente alguns “iluminados” (os gramáticos tradicionalistas!) conseguem dominar completamente. Eles continuam insistindo em nos fazer decorar coisas que ninguém mais usa (fôsseis gramaticais!), e a nos convencer de que só eles podem salvar a língua portuguesa da “decadência” e da “corrupção” (Bagno, 1999, p. 38).

Conforme Bagno o ensino de português precisa estar mais próximo as experiências linguísticas dos estudantes, para desconstruir um padrão mecânico de aprendizagem língua difundido pelos manuais chamados de gramáticas, o que se acredita que o ensino de língua portuguesa deva estar mais conectado a diversidade linguística e cultural dos diversos povos

brasileiros. Ou seja, não deve desprezar o cotidiano linguístico do alunado, mas partir deste para a construção de novas aprendizagens.

Pessoas que dizem Cráudia, praca, pranta pertencem a uma classe social desprestigiada, marginalizada, que não tem acesso à educação formal e aos bens culturais da elite, e por isso a língua que elas falam sofre o mesmo preconceito que pesa sobre elas mesmas, ou seja, sua língua é considerada “feia”, “pobre”, “carente”, quando na verdade é apenas diferente da língua ensinada na escola (Bagno, 1999, p.41).

Nesta citação, o autor revela um grupo social “desprestigiado”, “marginalizado” que sofre o preconceito linguístico sob o ponto de vista da ideologia dominante impregnada na sociedade, nas instituições, sobretudo na escola. Essas pessoas têm sua forma de falar variável e não é por problemas fonológicos ou de outra categoria, mas foi a forma que aprenderam a se comunicar, se distinguindo da forma imposta pela escola, e até mesmo veiculada pela literatura. Portanto, entende-se que as variações linguísticas devem ser respeitadas, embora não sejam a forma que a escola ensina.

Referente ao ensino do componente curricular língua portuguesa, a língua e a literatura nas práticas pedagógicas, são uma das estratégias é que o texto objeto deste componente “pode representar de forma lírica [...] expressar posição em uma carta de leitor ou artigo de opinião; denunciar situações de desrespeito aos direitos por meio de fotorreportagem, fotodenúncia, poema, lambe-lambe, microrroteiro, dentre outros” (BNCC, 2018, p.76). Ressalta-se que poema pode ser utilizado com finalidade educativa ao abordar determinada temática aos estudantes. Neste respeito “o eixo oralidade pode ser trabalhado [...] com a “declamação de poemas (com ou sem efeitos sonoros), [...]” (BNCC, 2018, p.79).

E isso está correspondente ao campo *artístico-literário* que deve ser trabalhado no ensino fundamental no componente curricular de língua portuguesa. Sendo destacado, a literatura como uma necessidade humana, principalmente aos estudantes na fase de formação intelectual, espaço que deve contemplar os conhecimentos prévios/ experiências pessoais dos alunos oriundas de suas vivências com práticas de leitura, escrita e literatura.

Os direitos humanos também perpassam todos os campos de diferentes formas: seja no debate de ideias e organização de formas de defesa dos direitos humanos (campo jornalístico-midiático e campo de atuação na vida pública), seja no exercício desses direitos – direito à literatura e à arte, direito à informação e aos conhecimentos disponíveis (BNCC, 2018, p. 86).

Essa abordagem e mentalidade está de acordo com Antônio Candido ao vincular a literatura nas suas formas narrativas e poéticas a uma necessidade básica humana comparada a

outros direitos humanos. Neste sentido, a literatura é um direito que contribui para humanização, conhecimento, reflexão sensibilização, perceptividade na interpretação da visão de mundo (Candido, 2011). E ainda de acordo com a BNCC:

No âmbito do Campo artístico-literário, trata-se de possibilitar o contato com as manifestações artísticas em geral, e, de forma particular e especial, com a arte literária e de oferecer as condições para que se possa reconhecer, valorizar e fruir essas manifestações. Está em jogo a continuidade da formação do leitor literário, com especial destaque para o desenvolvimento da fruição, de modo a evidenciar a condição estética desse tipo de leitura e de escrita. Para que a função utilitária da literatura – e da arte em geral – possa dar lugar à sua dimensão humanizadora, transformadora e mobilizadora, é preciso supor – e, portanto, garantir a formação de – um leitor-fruidor, ou seja, de um sujeito que seja capaz de se implicar na leitura dos textos, de “desvendar” suas múltiplas camadas de sentido, de responder às suas demandas e de firmar pactos de leitura. Para tanto, as habilidades, no que tange à formação literária, envolvem conhecimentos de gêneros narrativos e poéticos que podem ser desenvolvidos em função dessa apreciação e que dizem respeito, no caso da narrativa literária, a seus elementos (espaço, tempo, personagens); [...] No caso da poesia, destacam-se, inicialmente, os efeitos de sentido produzidos por recursos de diferentes naturezas, para depois se alcançar a dimensão imagética, constituída de processos metafóricos e metonímicos muito presentes na linguagem poética (BNCC, 2018, p. 138).

A leitura é uma capacidade necessária, assim como o processo de escrita, e as expressões literárias, tendo funções sociais. E quanto a pessoa que aprende, este pode estar em diferentes níveis de leitura, podendo ser um *pré-leitor*, *leitor iniciante*, *leitor fluente* e *leitor crítico*. Sendo que está em formação. Mas para chega a um nível de leitura crítica, espera-se uma madureza e solidez de conteúdos tanto cotidianos, científicos e literários, de modo, que os conteúdos novos dialoguem com conhecimentos já interiorizados, fruto de sua vivência de mundo/ *experiência pessoal* e do acesso a escolarização. À medida, que o ser adquire um nível leitura crítica passa-se cada vez mais a interagir de com formas diversas e criativas através das produções e bens culturais. E neste sentido, Mikhail Bakhtin (2006), favorece por meio de seu pensamento a que formação de leitores críticos, sejam capazes tanto de produzir textos neste nível, como crítico, como de compreender o que outros escrevem, pela capacidade interpretação, e também de compreensão. Os conceitos propostos por Bakhtin contribuem para a formação de leitores críticos, pois a visão neste sentido não é unidirecional, mas diversificada, onde o simplório dar lugar a uma linguagem simplificada, mas com o suficiente para o leitor entender, e significar aquilo que está lendo. E neste sentido, o texto assume vários estilos compreensivos: linguagem dialógica, ao assumir um contato próximo do leitor; intertextualidade, que é o diálogo de falas de autores, outros textos dentro de um texto, que neste caso pode ser um texto tendo elemento de outros textos, a partir do que o leitor está escrevendo ou já conhece e tem como conhecimento internalizado, ou para fazer sentido o argumento ao que se quer dizer. E no caso da polifonia, o

texto pode ter diferentes vozes, de modo que contenha vários pensamentos em um único texto, podendo fazer conexão com vários autores e seus pensamentos. O filósofo e linguista é interessante para o entendimento dialógico sobre a formação de leitores críticos, pois segundo sua teoria é possível pensar nestas várias formas de interagir com discursos (Bakhtin, 2006).

E quanto ao campo *artístico-literário*, esta esfera é uma das ações que deve ser contempladas no ensino, e espera-se que seja trabalhada utilizando-se de diversas formas arte literária para que ocorra o desenvolvimento e formação do *leitor literário*, além de capacidades intelectuais para uma futura formação crítica e reflexiva, que se objetiva com maior força no ensino médio, almeja-se através da literatura, e neste caso como se propõe este estudo da poesia afrodescendente o desenvolvimento da humanização e transformação social do aprendiz em processo de escolarização.

Espera-se que os estudantes no âmbito escolar e em outros lugares sejam expostos a situações literárias, o que concerne a arte poética, esta pode ser produzida utilizando-se de diferentes recursos de recursos concretos ou abstratos, das condições objetivas e subjetivas contribuindo na elaboração pessoal de sentido e significado de imagens pessoais e alegóricas por meio da ação poética.

Na BNCC a literatura possibilita o contato do estudante com diversos saberes, valores, crenças, visões de mundo, anseios, problemáticas, maneiras de diversas de ser, viver e estar no mundo e artifício para o conhecimento e respeito as diferenças culturais. E umas das habilidades a ser trabalhadas com os estudantes do ensino fundamental anos finais deve ser a utilização de poemas de diversas maneiras, incluindo-se *outros tipos*. Acredita-se que esses outros poemas que a BNCC se refere, seja a poesia afrodescendente, com a materialização sob forma de poemas em situações concretas de aprendizagem na educação formal. E uma das habilidades a ser trabalhadas pelos alunos do 8º e 9º anos do ensino fundamental, ressalto, a utilização de poemas em diversas situações dinâmicas, assim como a mudanças desses em *parodias*. Ou seja, pressupõe-se que os estudantes sejam capazes de manusear poemas e assim usufruir dos benefícios da poesia, que neste caso na perspectiva da educação para as relações étnico-raciais e da eliminação das desigualdades e injustiças sociais, seja a poesia afrodescendente (BNCC, 2018).

Afirmo que antes das leis 10.639/03 e 11. 645/08 os currículos reproduziam com mais ênfase a cultura europeizante e suas ideologias, com estes novas marcos legais a educação sofreu nova reformulação e reelaboração que podemos considerar numa perspectiva antirracista, pois conforme a lei 9394/96, torna-se obrigatório o ensino de história e cultura africana, afro-brasileira e indígenas nas escolas públicas e privadas na educação básica. Isso é

interessante pois trata-se da reparação de séculos de silenciamento de vários povos constituintes da identidade brasileira.

Contudo, a criação de leis antirracistas não se fortalece sozinhas, faz-se necessário a colaboração de professores/as, agentes educacionais, a existência de novos dispositivos legais que fortaleçam as ações e práticas como os currículos, livros didáticos e práticas pedagógicas passam por mudanças, no sentido de contemplar a identidade, história, memória e cultura afro-brasileira, que se trata de uma reorganização do discurso que é veiculado pelo currículo das escolas públicas e privadas. Porque acostumou-se a repassar discursos distorcidos acerca dos povos afrodescendentes e indígenas, o que dificultou a autoafirmação, autodeclaração identitária no sentido do pertencimento e a descolonização da perpetuação de um currículo de conteúdo europeizante. Em nossos dias tem havido campanhas e incentivos por parte dos órgãos de pesquisa e até do governo quanto a autodeclaração de estudantes referente ao pertencimento étnico por meio do censo escolar.

As leis nacionais 12.519/2011 e 14.759/2023 reconhecem e valorizam a identidade e cultura de matrizes africana. A primeira lei aprovada no governo de Dilma Rorlsseff, e a segunda, no governo de Luiz Inacio Lula da Silva, respectivamente, instituem o dia nacional de Zumbi e da Consciência Negra, e agora recentemente tornou-se feriado nacional, um marco na história na luta e movimento por uma sociedade e educação antirracista. Portanto o 20 de novembro antes apenas data memorialista, no presente contexto é um convite à luta contra os racismos na sociedade brasileira.

Em relação ao estado do Piauí, localizei a legislação estadual, Lei nº 5.464³³ de 11 de julho de 2005, que é a que preconiza o ensino da arte literária de expressão piauiense no ensino fundamental e médio, ou seja, na educação básica, nas escolas públicas e privadas no estado do Piauí³⁴.

A lei não explicita acerca do trabalho com a literatura, mas entendo que esta sensibilização se deve estender ao gênero poético, ou seja, o trabalho pedagógico deve-se utilizar poemas/ poesia nas salas de aula, e é um espaço onde escritores homens e mulheres afrodescendentes do Piauí devem ser reconhecidos e valorizados lidos e apreciados atendendo

³³ Fonte que se encontra o dispositivo legal

https://normativasconselhos.mec.gov.br/index.php?query=3%C2%BA&tipo_doc=lei&ano=2005&esfera=&fonte=

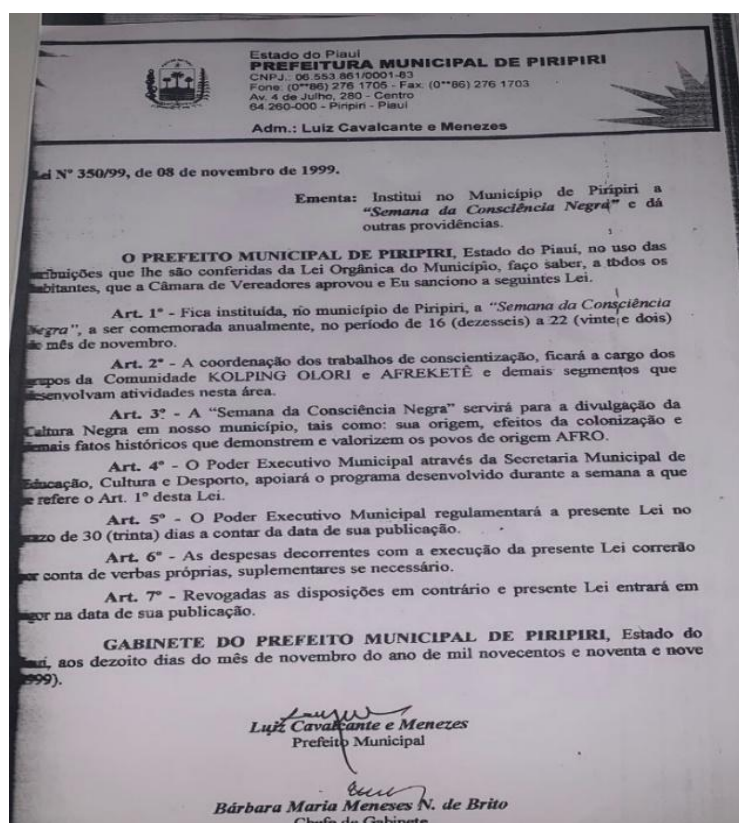
³⁴ Conforme o site <https://www.academiapiaiensedeletas.org.br/site/constituicao-e-outras-leis-determinam-ensino-de-literatura-piauiense/> da Academia de Letras do Piauí encontramos que existem outros dispositivos legais que asseguram o dever quanto a literatura produzida por escritores piauienses nas escolas. Por exemplo a: Constituição do Piauí (Parágrafo 1º e inciso Vdo Art. 226), Emenda constitucional nº 9, LEIS 6.563/2014, 7.323/2019 e resoluções CEE/ PI nº 097/2019, e a 124/2020 do CEE.

a legislação nacional 10.639/03 (e 11.645/08), sobretudo por sua poesia que deve ser instrumento pedagógico no processo de afirmação identitária dos estudantes.

Embora a lei não mencione explicitamente o termo literatura afrodescendente, afro-brasileira, entendo que os produtores desta literatura de expressão piauiense devem ser lidos nas salas de aula das escolas piauienses, sejam elas municipais, estaduais e também nas instituições privadas de educação.

Mas no âmbito municipal encontramos uma legislação que direciona para um trabalho na perspectiva antirracista, a lei não explicita que esse trabalho devia acontecer nas escolas ou mesmo utilizando a literatura, embora seja um esforço, a lei deixa lacunas, ou seja, demanda de novas iniciativas legais para reformular e apoiar práticas antirracistas nas escolas com o uso de literatura afrodescendente, e que explicita o gênero poesia de autoria negra.

Figura 2: Lei Nº 350/99, de 08 de novembro de 1999



FONTE: Registro do pesquisador, 2024

A lei de nº 350/99 de 8 de novembro de 1999 no município de Piri-piri institui a “A semana da Consciência Negra”, nos dias 16 a 22 de novembro. A lei orienta que se deve

trabalhar uma perspectiva de conscientização e divulgação da cultura negra nos aspectos de “origem, efeitos da colonização” e “fatos históricos” que valorizem aos povos afrodescendentes. A lei não explicita onde exatamente deve ocorrer esse trabalho deixando muito amplo a abrangência, pois não centraliza somente na educação, e nem aponta para o trabalho com literatura afrodescendente, mas observo um esforço interessante em trabalhar no âmbito do município com uma causa latente e pertinente da e na sociedade, e sobretudo da escola que até então possuía apenas o currículo carregado de discursos colonialista e de uma cultura europeizante. Verifico nesta legislação um marco educacional no município de Piripiri-PI, onde se faz recorrente outras culturas e olhares e percepções de mundo, e a presente necessidade de suas inclusões nos espaços escolares de conteúdos que se aproximem da realidade dos estudantes, capazes de permitirem que se sintam representados e acolhidos nas escolas.

3.2 SITUANDO O CURRÍCULO DO PIAUÍ E A POESIA

Nilma Lino Gomes (2007, p. 28), em “Indagações sobre currículo: diversidade e currículo”, questiona se existe sensibilidade para a diversidade na educação nos diferentes níveis de ensino e “que indagações a diversidade traz aos currículos”.

Para Mantoan (2006), as diferenças culturais, sociais, étnicas, religiosas, de gênero, enfim, a diversidade humana está sendo cada vez mais desvelada e é condição imprescindível para se entender como aprendemos e o mundo e a nós mesmos. Concordo com este autor e com Nilma Lino, pois acredito que a escola, mas sobretudo o currículo, como espaço de escolarização são espaços de poder e de diferenças. O que me leva a perguntar: quais são as diferenças contempladas no currículo? Quais culturas são exaltadas e quais deveriam ser bem mais? Todos os estudantes têm seus direitos de aprendizagens efetivados?

Nos dizeres de Mantoan as diversidades presentes na escola e no currículo são múltiplas porque contempla a heterogeneidade humana, social e cultural, e é fundamental que exista este espaço na escola, e isso é benéfico porque impulsiona a escola a se reinventar não só em suas práticas, mas na reelaboração do currículo como um elo de sistematização dos sistemas de educação formal.

Segundo Nilma Lino Gomes (2007), o currículo escolar engloba saberes escolares, procedimentos, relações sociais, valores e identidades. E esse currículo envolve conhecimento, cultura, as relações que acontecem na escola e questões de poder. Ou seja, é um espaço conflitivo e na disputa de poder. Neste sentido nem a escola e nem o currículo é neutro.

O currículo não se restringe apenas a ideias e abstrações, mas a experiências e práticas, construídas por sujeitos concretos, imersos em relações de poder. O currículo pode ser considerado uma atividade produtiva e possui um aspecto político que pode ser visto em dois sentidos: em suas ações (aquilo que fazemos) e em seus efeitos (o que ele nos faz). Também ser considerado um discurso que, ao corporificar narrativas particulares sobre o indivíduo e a sociedade, participa do processo de constituição de sujeitos (e sujeitos também muito particulares) (Gomes, 2007, p. 23).

De acordo com a pedagoga Nilma Lino, o currículo é entendido sob vários entendimentos não sendo somente uma elaboração de sentido, mas se estende ao concreto que perpassa as instituições em um entrelaçamento de saberes que eclode também das pessoas que emergem ao processo de escolarização. E neste intuído pode ser algo produtivo ou algo causado nas pessoas alvos do processo de escolarização imersos em relações de poder. Sendo relações humanas e sociais, portanto, relações de poder, o que gera conflitos que precisam serem superados.

Assim como o currículo, a sociedade, de acordo com Gomes (2007), é construída levando em conta aspectos históricos, socioeconômicos, políticos conflituosos. E a escola historicamente foi pensada para uma elite, enquanto os trabalhos braçais eram destinados as classes populares, gerando uma escola dual enquanto a parte intelectual destinava-se a uns e os trabalhos manuais a outros, neste caso, naturalizou-se a não-escolarização a este tipo de trabalho. Sendo a escola, nesta perspectiva, possuidora de currículo que reproduzia as idealizações da cultura dominante, portanto outras culturas ficavam sem serem representadas.

E no tempo atual vemos ações que vem buscando contemplar outras culturas e saberes contemplando a pluralidade étnica do país, apesar de ser um embate contínuo para o devido espaço de voz e de direito, como vem preconizando as leis do país, presentes no quadro 6, no sentido de um ensino inclusivo. E isso implica a visão heterogeneidade cultural no currículo em vez de monocultural como se acostumou a considerar.

A diversidade é uma construção histórica, cultural, social e política das diferenças (Gomes, 2007). Reconhecer a diversidade como necessária é uma educação inclusiva e heterogênea, o que implica um currículo que dê voz e vez a diversidade existente na escola, desnaturalizando a diversidade imersa em relações de poder/colonização e dominação. E tal fato, tem gerado desigualdades, olhar transversal e marginal a diversidade (Gomes, 2007).

O advento da diversidade no currículo e na escola como parte integrante tem implicado, na concepção de Mantoan (2006), de que a comunidade acadêmica não pode continuar a pensar que só há um único modelo de cientificidade e uma única epistemologia e que, no fundo, todo o resto um saber vulgar, um senso comum que é contestado em todos os níveis de ensino e de

produção de conhecimento. Isso abre espaço para novos saberes, no currículo, de grupos étnico-raciais que se naturalizou a invisibilizar pelos processos de colonialidade do saber, poder e ser.

Acredito que os alunos sujeito do processo de educação formal, são sujeitos socioculturais, com historicidade, visões de mundo, certos valores, sentimentos, desejos, projetos, comportamentos, hábitos. E tudo isso deve se refletir e ser matéria do currículo, não sendo uma elaboração somente de quem escreve o currículo, mas um todo que reflete a diversidade da sociedade brasileira.

Historicamente o currículo serviu as ideologias da classe detentora do poder econômico e cultural e tal educação gerada por um currículo de elaboração colonizadora de acordo com Carlo Brandão este tipo de educação não serve ao colonizado (Brandão, 2008). Isso me leva a perguntar o currículo de hoje é reflexo do passado? Que vícios o currículo como um mecanismo histórico carrega? São questões que me faço e que me move a lutar por reconfigurada educação, que de acordo com Paulo Freire (2008), deve ser uma educação libertadora onde a voz que ecoa deve ser a da diversidade em vez do autoritarismo e práticas antidemocráticas e participativas. Tal perspectiva implica ações. Pois, tem que permear e mobilizar as mudanças nos “currículos, normas, procedimentos de ensino, teorias, linguagem, materiais didáticos, processos de avaliação são, seguramente, *loci* das diferenças de gênero, sexualidade, etnia, classe - são constituídos por essas distinções e, ao mesmo tempo, seus produtores” (Louro, 1997, p. 64). E, neste sentido, o Currículo do Piauí é uma dessas ações.

O currículo do Piauí foi construído no pressuposto de atender apelos da BNCC como documento norteados das práticas pedagógicas. Ele reconfigura o ensino (da educação infantil ao ensino fundamental) para novas abordagens tanto na parte comum como na diversificada, aqui pensado nos aspectos regionais trazendo para o ensino um caráter da cultura piauiense, mesmo sabendo que a predominância do currículo comum nacional seja maior é possível perceber o pertencimento identitário regional e local nas práticas de ensino, o que requer um esforço maior porque implica em novas elaborações escolares.

Os componentes curriculares, no currículo do Piauí, constituem-se em unidades temáticas, habilidades e objetos de conhecimento. Para este estudo focamos nos componentes de língua portuguesa, artes e história, sobretudo nos níveis de 8º e 9º anos do ensino fundamental, embora todo o documento seja interessante e necessário como norteador de práticas pedagógicas dos professores da educação básica no estado e municípios piauienses.

Na parte concernente ao ensino de português no Piauí é dado papel central ao texto como instrumento primordial, o qual é apresentado numa perspectiva de diversos de gêneros textuais, e um deles é a poesia. Não o único tipo de texto a ser no ensino, mas o poema em todo o

documento de 1º a 9º ano do ensino fundamental é dado papel central como um dos pilares no ensino de português, por ser um gênero interdisciplinar, possibilitador do desenvolvimento de capacidades de cognição e socioemocional.

No documento “Currículo do Piauí” (2020) a poesia é apontada como a linguagem que é elo construtor de identidade, e esta construção passa pela literatura que é uma das manifestações culturais de uma sociedade. Carregado de ideias e ideologias, o poema e a linguagem poética, não é algo neutro, e como isso, é capaz de impregnar uma visão de mundo e percepção de se mesmo e do que o cerca o eu-poético. Conforme o documento currículo do Piauí “as ideologias sempre estão presentes em textos, haja vista que estes são produzidos por sujeitos sociais” (Piauí, 2020, p.78).

O documento incentiva o exercício de leitura, escrita, declamação de poemas, pois entende-se que seja uma habilidade, e além disso, é linguagem, ou seja, a poesia pode estar imersa na textualidade do poema ou em outras manifestações artísticas como por exemplo na música, teatro, filmes, etc. É interessante que é ressaltado para o ensino de português a recitação de poemas, cordel e “preferencialmente de artistas regionais e/ ou locais” (Piauí, 2020, p.81). E conforme o currículo do Piauí, essa prática pode ser feita por “recitar cordel e cantar repentes e emboladas, observando as rimas e obedecendo ao ritmo e melodia” (Piauí, 2020, p. 89). Percebo que a poesia engloba muitas formas de textualidade que podem ser trabalhadas nas aulas de português não se prendendo somente ao poema (livre ou fixo), mas por ser poesia esta linguagem pode estar no cordel, repentes, emboladas, letras de músicas, pois são textualidades semelhantes por terem rimas, mas muitas delas podem estar na oralidade e serem declamadas, cantadas indo além do escrito. E um exemplo, de poesia cantada afrodescendente, posso mencionar, são os pontos cantados de umbanda e candomblé, pois são repletos de uma linguagem figurada, elaborada, criativa, repleta de sentimentos e emoções. Essa inferência fazemos a partir da literatura afro-brasileira acadêmica, mas o currículo do Piauí não expressa que esses cantos religiosos sejam poesia afrodescendente a ser utilizado nas aulas de português.

Além destas formas o texto documento aponta para formas modernas de poesia como ciberpoemas, incentiva a participação em saraus, poemas diversos, e aqui podemos pensar que esteja incluindo a poesia afrodescendente também, como uma modalidade de poema repleta de poesia como linguagem central neste fazer literário, embora o documento não utilize esta expressão, ou este termo nos componentes de língua portuguesa, artes e história. O que me leva a perguntar: por que não utilizaram ou explicitaram este termo, ou a utilização deste tipo de poesia na sala de aula? Digo do uso de poesia produzida por pessoas afrodescendentes ou que trazem a mensagem cultural de herança africana nas aulas de português.

Mas, o currículo destaca a preocupação em trabalhar “lendas brasileiras, indígenas e africanas [...] poemas de forma livre e fixa (como soneto e cordéis), vídeo-poemas, poemas visuais, dentre outros” (Piauí, 2020, p.101). O texto abre brechas para outros tipos de poemas a serem utilizados nas aulas de português e aqui, como proponho neste estudo, acredito que seja a poesia afrodescendente, ou outros gêneros textuais que fazem parte da literatura afro-brasileira. Ele (o currículo) expressa que textos literários são formas de expandir “[...] múltiplos olhares sobre identidades, sociedades e culturas [...]” (Piauí, 2020, p.110). Isso mostra que o texto literário tem poderes e um destes conforme mostrado no documento, é o estabelecimento de variados formas de desenvolver identidade, de entender as sociedades e outras culturas.

O documento indica que para as aulas de português no Piauí pode ser usado paródia de músicas, poemas concretos, ciberpoemas, haicais, líras, microrroteiros, lambe-lambes, sonetos. Embora o documento abra espaço para muitas outras maneiras de poemas e de expressar poesia, em momento algum menciona a poesia afrodescendente ou poesia afro-brasileira, embora peça que se trabalhe com lendas indígenas e afrodescendentes. Mas, o gênero lenda não tenha as mesmas características dos poemas, pode ser que este tipo de texto contenha poesia, por isso entendo que a poesia por ser transversal pode estar em uma lenda indígena ou afrodescendente, embora não seja uma tarefa fácil identificar poesia em outros gêneros que não seja o poema. Acredito que a poesia como um espírito que vivifica textos nas, seja transversal e interdisciplinar.

O ensino de arte, no Piauí, é obrigatório como preconiza a LBD 9394/96, e esta pode contemplar diversas linguagens como as artes visuais, dança, música, teatro e artes integradas e a poesia pode estar em todas elas, pois é uma linguagem que perpassa transversalmente e não está somente no texto/ poema, mas presentifica-se em outras manifestações artísticas.

Conhecer a arte e suas plurais linguagens, os artistas e as culturas presentes em toda a região do Piauí, no Brasil e no mundo; • conhecer e valorizar as produções artísticas nas diversas linguagens do território piauiense, percebendo o seu papel na construção da identidade cultural e histórica do Estado; valorizar e preservar os diversos patrimônios naturais e culturais da região (Piauí, 2020, p. 147).

O currículo do Piauí esboça um cuidado latente com as produções piauienses, ao passo que reverbera que as artes presentes no estado são plurais e que é necessário o estudante conhecê-las para que exista valorização do que é produzido pelos artistas da região. Então, para a escola piauiense objetiva-se a percepção identitária da cultura produzida local e regional. E a arte local pode ser observada e apreciada levando em conta os “trabalhos em cerâmica, madeira e couro, bem como pela tecelagem, bordados, rendas, crochês, cestarias e trançados, que se revelam de norte a sul do Estado” (Piauí, 2020, p. 153).

E é interessante que o documento deixa explícito que a poesia é irradiada através de obras artísticas além da textualidade, o currículo para o componente de artes traz uma nova abordagem de conceber poesia, por dizer que esta linguagem está em feitos manuais, em telas, desenhos, figuras, esculturas, nas histórias em quadrinhos, na produção de santos, em diferentes fazeres que contém uma maneira de poética:

Essas poéticas podem ser apreciadas nas obras de Lucílio Albuquerque, pintor e gravurista, natural de Barras; Nonato de Oliveira, pintor, escultor e gravurista, de São Miguel do Tapuio; Fátima Campos, escultora ceramista e pintora, de Teresina; **Dora Parente, pintora e gravurista de Piripiri**; Antônio Amaral, artista plástico, quadrinista, designer gráfico e escultor, de Campo Maior; Verônica Amorim da Silva, escultora de Pedro II, dentre muitos outros. Ainda cabe ressaltar a arte dos mestres santeiros piauienses, modalidade artística de grande destaque e que ultrapassa os limites do Estado, projetando-se em âmbito nacional e internacional. Dentre nossos representantes da Arte Santeira, destacamos José Alves da Silva, Mestre Dezinho, oriundo de Valença; Expedito Antônio dos Santos, Mestre Expedito, de Domingos Mourão e Raimundo Soares Cavalcante, Mestre Dico, de Teresina (Piauí, 2020, p.152). (Grifo meu).

É interessante que o documento cita o nome de uma artesã de Piripiri como referencial dessa arte que contém poesia, chamada Dora Parente, uma artista plástica que tem 60 anos de carreira, tem 91 anos de idade, pinta quadros, iniciou sua carreira na década de 70, recebeu inúmeros prêmios e exposições. Foi vencedora em um edital para artes visuais por criar o rosto para Esperança Garcia, importante nome da luta da resistência afrodescendente no Piauí.

O documento ressalta que existe uma poética visual nas produções artísticas de artesãs piauienses, onde é destacado até um nome de um artesão da cidade de Piripiri, isso mostra que a poesia como entende-se de maneira simplista não fica impregnada somente no poema texto, mas esta linguagem migra para outras manifestações artísticas e é como uma espécie de espírito que fica no que é produzido e torna abra muito mais viva, atraente e falante, ou seja, com conteúdo latente ou oculto.

Vejamos o poema que mostra um manifestações artísticas tipicamente piauiense, nas palavras do texto poético de autoria de Carlos Tenório³⁵, o eu-enunciador que se autoafirma negro diz:

Sou negro, sou raça
Sou fera, sou cor
Sou alma, sou vida
Sou fê, sou amor
Sou resistência, sou luta
Sou defesa. Sou paz

³⁵ É um músico e compositor da cidade de Valença do Piauí. O poema encontra-se no blog: <
<https://www.geleiatotal.com.br/2019/11/20/poesia-de-carlos-tenorio>>

Sou diferença, igualdade
 Sou viver sempre mais
 Sou respeito a natureza
 Dou dádiva do Criador
 Sou defensor de preconceitos
 Que pregam contra minha cor
 Sou ser, tenho identidade
 Princípios, também valor
 Por isso prego respeito
 Seja ao branco, amarelo seja quem for
 Mais a nossa causa é justa
 De já somos vencedor
 Por que, pureza e justiça
 Sempre vão ter valor
 Na esperança do novo
 Iremos juntos lutar
 Sem perder a auto estima
 Sempre a se capacitar
 Somos negros com orgulho
 De sermos dessa etnia
 E espalhar a boa nova
 Os cantos, as alegrias
 E desistir nunca mais
 Porque minha cor é minha vida. (Fonte: Carlos Tenório, 2024)

A poesia das vozes afrodescendentes reconhece e valoriza, ao passo que reafirmam a identidade dos afro-brasileiros, assim como da cultura de matriz africana, e é feita uma reinterpretação histórica a partir das subjetividades dos afrodescendentes (Pereira, 2007). É marcado “por uma subjetividade construída, experimentada, vivenciada a partir da condição de homens negros e de mulheres negras na sociedade brasileira” (Evaristo, 2009, p.17).

Mesmo sobre os diversos ataques de apagamento, uma representação demonizada pelo colonizador, o legado da ancestralidade, os Orixás, assim como os valores, costumes e todo uma cosmologia africana, não foram apagados, e sim preservados pela oralidade, sendo parte do imaginário social brasileiro de origem africana e constituindo-se em umas das temáticas da literatura afro-brasileira utilizada pelos literatos, poetas e artistas (Evaristo, 2009)

No poema *Terra-Mulher* da escritora e ialorixá Mãe Beata de Yemanjá (2023, p.74), parece exprimir dois sentidos para palavra terra de um lado o planeta ganha vida própria pelo uso figurativo, por outro uma mulher literal sofre em violências decorrentes de muitos fatores, principalmente do racismo. No poema é possível encontrar elementos da natureza, mas também apelo de uma voz de resistência.

Mas luta, mesmo que não possas falar
 Por ora, minha TERRA
 Poque ainda estás presa
 Nas garras da tua própria história. (Fonte: Yemonjá, 2023, p.74)

A literatura afrodescendente, sobretudo a poesia, atua como um instrumento de ressignificação do ser negro, promovendo o orgulho racial e a valorização da ancestralidade africana. Ao dizer que “existe um querer ser negro”, Cuti (2010) destaca que a negritude, longe de ser uma imposição depreciativa da sociedade, passa a ser reafirmação com orgulho e dignidade. Esse processo envolve não apenas uma aceitação da própria identidade racial, mas também um posicionamento político e cultural que denuncia as violências causados pelas desigualdades, e uma delas é racismo que é danoso, mas as produções literárias também celebram a cultura afro-brasileira.

Partindo da poesia de autores negros como Carolina Maria de Jesus, Conceição Evaristo, Solano Trindade e Ana Maria Gonçalves, entendo que o “querer ser negro” não é apenas uma questão de identitária, mas um ato de declaração política e cultural.

Considerada linguagem dos eruditos, das pessoas cultas, Leandro Konder, reconhece que de fato, a poesia é tarefa árdua, exigindo esforço tanto do escritor como também da pessoa que terá acesso ao texto poético. Porque existe um processo de recebimento do outro que tem uma mensagem que pode ser assimilada, ao passo que o leitor pode ser o escriba ou interprete do que foi expressado pelo poeta ou por sua voz lírica, neste caso o eu-terra, pois trata-se de um estudo que se centra na perspectiva telúrica. E este pode assimilar “traduzindo-o” ou “recriando-o” na sua linguagem pessoal (Konder, 2005, p.16.)

Por exercitar a liberdade criativa a poesia pode ser benéfica em seus conteúdos e por ser uma linguagem propiciadora de sons, imagens e idealizações de ordem inconsciente o que pressupõe benefícios atrelados a esferas da cognição, emoções e sentimentos. Assim como ser um veículo de voz ressignificada daquilo que o poeta vivenciou ou pode ser mecanismo propiciador do que Marisa Lajolo (1993) chama de experiência poética.

Na obra *Do mundo da leitura para a leitura do mundo* (1993), Lajolo apresenta que a poesia como uma das utilizações de uma língua, sendo, portanto, linguagem faz parte da cultura. E mostra tem benéficos benefícios atrelados a escola, o que chamaremos de pedagógicos.

Para Lajolo o uso de poesia na escola possibilita ao leitor uma “familiaridade do aluno com textos que ampliem seu horizonte de expectativas, numa perspectiva de familiaridade crescente com esferas da cultura cada vez mais complexas” (Lajolo, 1993, p.45). Isso mostra que o texto literário pode e deve ser utilizado na escola, e que este tem finalidades socioculturais de ampliar sua percepção da realidade circundante, nos aspectos de significados, vocabulário, conhecimento e propicia um intercambio no que o leitor dispõe como saber com o que ele está lendo, sendo processo interativo, socializador e agregador.

E isto está de acordo com Regina Zilbermam ao dizer que:

A literatura provoca no leitor um efeito duplo: aciona sua fantasia, colocando frente a frente dois imaginários e dois tipos de vivência interior; um suscita um posicionamento intelectual, uma vez que o mundo representado no texto, mesmo afastado no tempo ou diferenciador enquanto invenção, produz uma modalidade de reconhecimento em quem lê (Zilberman, 2008, p.17).

Nestas palavras ficam óbvias a existência de duas polaridades um de ordem externa que é transportado para a interna subjetiva e de ordem intelectual onde é ancorado conhecimentos. Despertando capacidades mentais, como por exemplo: a imaginação, fantasia e a representação que é reconhecida pelo leitor por se assemelhar. Portanto, fica evidente que a poesia tem benefícios tanto psicológicos como pedagógicos estando entrelaçados ficando complexo afirmar onde um começa e o outro termina, porque parece que existe um inter cruzamento, dando margem para pensar na interconexão da poesia.

Matrizes estéticas e culturais: Pinturas, cores e formas presentes na cultura visual do meio urbano, rural e natural, abrangendo a cultura indígena e afrodescendente de tradição, voltadas para a realidade de cada município. Matrizes estéticas e culturais: Pinturas, cores e formas presentes na cultura visual do meio urbano, rural e quilombos do Piauí (Piauí, 2020, p. 156).

Quanto um dos objetos de conhecimento o documento orienta que seja ministrado aos estudantes no ensino de artes nos níveis de 8º e 9º anos nas produções artísticas das culturas indígenas e afrodescendente chamando atenção para a realidade local, ou para o que está mais próximo dos estudantes, como é o caso da cidade de Piripiri que tem 3 (três) quilombos, que pode e devem ser espaços pedagógicos e fontes de cultura onde os alunos podem ser levados ou membros destas comunidades podem enriquecer as aulas práticas do ensino de artes.

Pelo que foi observado nas elaborações de objetos de conhecimento e habilidade para o ensino de artes percebe-se que a história se conecta com a cultura seja ela global, nacional, regional e local. Mas infere-se que as práticas pedagógicas para este campo de saber curricular podem ser construídas aos estudantes piauienses como olhar voltado aos aspectos cotidianos para se ligar aos conhecimentos científicos. O caminho pode ser trilhado partindo da arte rupestre, e existem registros em São Raimundo Nonato, Castelo do Piauí, Valença e Picos tem inscrições rupestres.

Outro campo da arte abordado no documento é a música, e aqui no Piauí tem muitos nomes de letristas e interpretes, por exemplo Possidônio, os acadêmicos das artes plásticas que se destacam na Pintura, como por exemplo a Dora Parentes, Lucílio de Albuquerque, Georgina de Albuquerque, nos modernos temos Afrânio Castelo Branco, Píncaros Castelo Branco, pode

ser abordado nomes da escultura piauiense, nomes e história do teatro de Floriano, e a música Torquato Neto e no campo da literatura embora o documento não ligue enfaticamente ao ensino de artes, é uma parte que a poesia afrodescendente de produção piauiense pode e deve ser utilizado nas práticas pedagógicas no ensino de artes, apreciando, reconhecendo e valorizando as produções artísticas e literárias dos afrodescendentes Piauiense.

O componente curricular de história no Piauí além de contemplar conteúdos gerais, é norteado incluir conteúdos regionais e locais do estado do Piauí, com objetivos que reforcem o compromisso com difusão e apreciação valorativa do patrimônio das culturas indígenas, africanas e outras que constituem a identidade brasileira e piauiense. E quanto a especificação do conteúdo de história do documento diz que:

Nos Anos Iniciais, o ensino da História valoriza o reconhecimento do eu, do outro e do nós, entendendo os usos dos objetos a sua volta, respeitando as diferenças no universo que convive, descobrindo sua história e o trajeto da diversidade que está no seu ambiente. Nos Anos Finais, a percepção do outro e de nós é aprofundada, fato significativo para a construção do pensamento crítico e reflexivo. Na perspectiva de compreender as diferenças e valorizar os conceitos do entendimento das diferenças compreendendo os conflitos gerados por diversos aspectos colocados no tempo e espaço (Piauí, 2020, p.273)

Diferente da BNCC o currículo do Piauí traz um olhar específico aos ensinamentos de história aos piauienses, pois em vez de uma história ampla do ponto de vista dos vencedores, os aspectos regionais e locais assumem papel fundamental na educação dos estudantes. Os conteúdos de história em vez de serem distantes, busca-se conhecimento territorial.

O documento é dividido em unidades temáticas, habilidades e objetos de conhecimento. Não é citado explicitamente o trabalho com poesia afrodescendente de produção piauiense, mas prevalece um esforço no documento de mencionar aspectos de conhecimento envolvendo as populações indígenas, afrodescendentes e quilombolas do estado do Piauí como suas culturas. Isso vai de contrário ao ensino da historiografia centralizadora dos grandes heróis branqueados.

Pensando em práticas pedagógicas de história poderíamos pensar que partindo do Piauí os poetas e poetisas afrodescendente devem e podem ser instrumento estratégico na luta antirracista e decolonial nas elaborações de sentido e significados nas percepções de Brasil, do estado do Piauí, pois acredita-se que existem grandes referenciais para a construção de conteúdos numa perspectiva próxima aos estudantes. Por destacar o esforço dos povos afrodescendentes na luta pela independência do Brasil e também pelo Piauí, a batalha do jenipapo, a influência da cultura indígena, os sítios arqueológicos, os quilombos, a presença de povos e nações indígenas no Piauí, como os Tapuias, guaranis, macro-gê, o patrimônio cultural

da humanidade coma riqueza de vestígios da serra da capivara em São Raimundo Nonato e tantos outros assuntos que podem fazer sentido aos estudantes, as tradições culturais e religiosas do Piauí.

Estas pontuações de conteúdos implicam práticas além da escola, em vez de ser somente o “aulão” (voz do professor/a, quadro e giz, e livro didático), os alunos podem ser levados a conhecerem esses lugares e relatarem suas experiências através de desenhos ou de textos, e aqui defendo a realização da atividade através de poemas, mas a poesia como uma linguagem transversal pode estar impregnada do desenho. Então acredito que o ensino de história no Piauí implica em aulas além da sala de aula, pois tem uma rica possibilidade de contextualizar e vivenciar experiências em lugares considerados históricos e agregadores de aprendizagem.

QUADRO 7: Objetos de conhecimento, suas habilidades e possibilidades de abordagem étnico-racial

COMPONENTE CURRICULAR DE PORTUGUÊS					
Ano	Unidades Temáticas	Objeto do Conhecimento	Habilidades BNCC	Habilidades Currículo do Piauí	Possibilidades de abordagem étnico-racial
8º Ano	Estratégias de leitura	Reconstrução das condições de produção e recepção de textos	<p>(EF08LP10) Justificar tópicos discursivos, valores e sentidos veiculados por texto, relacionando ao seu contexto de produção, circulação e recepção (objetivo da interação textual, suportes de circulação, lugar social do produtor, contexto histórico, destinatário previsto etc.).</p> <p>(EF08LP18) Analisar, criticamente, as relações entre mídia, sociedade e cultura, e os efeitos das novas tecnologias na cognição e na organização social.</p>	<p>(EF69LP44) Inferir a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo em textos literários, reconhecendo nesses textos formas de estabelecer múltiplos olhares sobre as identidades, sociedades e culturas e considerando a autoria e o contexto social e histórico de sua produção.</p> <p>(EF69LP48) Interpretar, em poemas, efeitos produzidos pelo uso de recursos expressivos sonoros (estrofação, rimas, aliteraões etc.), semânticos (figuras de linguagem, por exemplo), gráfico-espacial (distribuição da mancha gráfica no papel), imagens e sua relação com o texto verbal.</p>	<p>Produção de poemas com direcionamento para a autoafirmação e pertencimento identitário afrodescendente, indígena, quilombola e cigana; roda de declamadores de poemas com temática inclusiva do acervo de autores afrodescendentes nacionais, regionais e locais.</p> <p>Leituras de poemas/ poesias de textualidade afrodescendente; utilização e aplicação com intencionalidade na formação literária dos estudantes no aspecto do caráter antirracista</p>

	<p>EIXO EDUCAÇÃO LITERÁRIA – Práticas de leitura e reflexão para apreciar textos literários orais e escritos. Categorias do discurso literário.</p>	<p>Elementos constitutivos do discurso narrativo ficcional em prosa e <u>versos</u>; estrutura da narrativa e recursos expressivos;/ Elementos constitutivos do <u>discurso poético em versos</u>: estratos fônico, semântico e gráfico;/ Elementos constitutivos do discurso dramático em prosa e versos</p>	<p>(EF08LP33) Interpretar, em <u>textos em versos</u>, efeitos de sentido produzidos pelo uso de recursos expressivos sonoros (estrofação, rimas, aliterações), semânticos (figuras de linguagem) e gráfico-espaciais (distribuição do texto e da mancha gráfica na página, ilustração e sua relação com o <u>texto poético</u>).</p> <p>(EF08LP37) Criar textos em <u>versos</u> compostos por figuras de linguagem (comparações, metáforas e metonímias, ironias etc.).</p>	<p>(EF89LP33) Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes – romances, contos contemporâneos, minicontos, fábulas contemporâneas, romances juvenis, biografias romanceadas, novelas, crônicas visuais, narrativas de ficção científica, narrativas de suspense, <u>poemas</u> de forma livre e fixa (como haicai), poema concreto, ciberpoema, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores</p> <p>(EF89LP37) Analisar os efeitos de sentido do uso de figuras de linguagem como ironia, eufemismo, antítese, aliteração, assonância, dentre outras.</p>	<p>Promover a escrita individual e coletiva a partir de textos literários afros motivadores e incentivar a escrita autônoma e autoral dos estudantes;</p> <p>Clubes de leitura de obras afro-brasileiras e reflexões interpretações; Saraus ou criação de feira literária com a presença de escritores afrodescendentes e indígenas que favoreça o diálogo intercultural</p>
9º Ano	<p>EIXO ORALIDADE – Práticas de compreensão e produção de textos orais em diferentes contextos discursivos./ Interação discursiva/intercâmbio oral no contexto escolar</p>	<p>Variedades linguísticas e norma-padrão; / Estrangeirismos</p>	<p>(EF09LP27) Reconhecer as variedades da língua falada, o conceito de norma-padrão e o de preconceito linguístico.</p> <p>(EF09LP37) <u>Analisar, em poemas de forma livre e fixa</u>, os efeitos de sentido decorrentes de recursos sonoros e gráfico-espaciais.</p> <p>(EF09LP39) Analisar, em texto literário, recursos expressivos</p>	<p>(EF69LP48) Interpretar, em <u>poemas</u>, efeitos produzidos pelo uso de recursos expressivos sonoros (estrofação, <u>rimas</u>, aliterações etc.), semânticos (figuras de linguagem, por exemplo), gráfico-espacial (distribuição da mancha gráfica no papel), imagens e sua relação com o texto verba</p> <p>(EF69LP44) Inferir a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de</p>	<p>Exposição de poemas afrodescendentes; declamação de poesias que explicita a identidade e cultura afro-brasileira</p> <p>Visita a terreiros de umbanda e candomblé, depois fazer o relato de</p>

			que provocam efeitos de humor, ironia ou paradoxo. (EF09LP43) Parodiar <u>poemas</u> conhecidos da literatura.	mundo em textos literários, reconhecendo nesses textos formas de estabelecer múltiplos olhares sobre as identidades, sociedades e culturas e considerando a autoria e o contexto social e histórico de sua produção	experiência e socializar a vivência em sala de aula; ou convidar sacerdotes de religiões de matriz africana que converse com os estudantes agregando na formação dos discentes.
COMPONENTE CURRRICULAR DE HISTÓRIA					
8º	Os processos de independência nas Américas	<p>A revolução dos escravizados em São Domingo e seus múltiplos significados e desdobramentos: o caso do Haiti.</p> <p>A tutela da população indígena, a escravidão dos negros e a tutela dos egressos da escravidão.</p>	<p>(EF08HI09) 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.</p> <p>(EF08HI11) 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 e estereótipos sobre as populações indígenas e negras no Brasil e nas Américas.</p>	<p>(EF08HI09) Conhecer as características e os principais pensadores do Pan-Americanismo.</p> <p>(EF08HI11) 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 no Piauí: sua participação, seus desdobramentos e impactos para a cultura local.</p> <p>(EF08HI14) 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 e estereótipos sobre as populações indígenas e negras no Brasil e nas Américas e no Piauí.</p>	<p>Problematizar o Pan-Americanismo e seus pensadores;</p> <p>Valorizar e reconhecer pensadores negros criando painéis e disponibilizar livros destes autores como suportes na educação antirracista;</p> <p>Abordar historicamente as contribuições dos diferentes grupos sociais e étnicos no contexto da independência da América Latina propondo a produção de poemas;</p> <p>Problematizar o protagonismo de diferentes grupos étnicos na independência do Brasil.</p>

					Vivenciar a cultura indígena na sala de aula.
O Brasil no século XIX.	O escravismo no Brasil do século XIX: plantations e revoltas de escravizados, abolicionismo e políticas migratórias no Brasil Imperial	(EF08HI16) Formular questionamentos sobre o legado da escravidão nas Américas, com base na seleção e consulta de fontes de diferentes naturezas. (EF08HI17) Identificar e relacionar aspectos das estruturas sociais da atualidade com os legados da escravidão no Brasil	EF08HI19) Formular questionamentos sobre o legado da escravidão nas Américas, com base na seleção e consulta de fontes de diferentes naturezas. (EF08HI19) Formular questionamentos sobre o legado da escravidão nas Américas, com base na seleção e consulta de fontes de diferentes naturezas.	Produzir e ler poemas que evoque uma história antirracista	
Configurações do mundo no século XIX	Uma nova ordem econômica: as demandas do capitalismo industrial e o lugar das economias africanas e asiáticas nas dinâmicas globais. O imperialismo europeu e a partilha da África e da Ásia Pensamento e cultura no século XIX: darwinismo e racismo	(EF08HI20) Estabelecer relações causais entre as ideologias raciais e o determinismo no contexto do imperialismo europeu e seus impactos na África e na Ásia. (EF08HI23) Identificar e contextualizar o protagonismo das populações locais na resistência ao imperialismo na África e Ásia	(EF08HI23) Estabelecer relações causais entre as ideologias raciais e o determinismo no contexto do imperialismo europeu e seus impactos na África e na Ásia. (EF08HI26) Identificar e contextualizar o protagonismo das populações locais na resistência ao imperialismo na África e Ásia. (EF08HI27) Identificar as tensões e os significados dos discursos civilizatórios, avaliando seus impactos negativos para os povos indígenas originários e as populações negras nas Américas, analisando o extermínio indígena no Piauí e a colonização do interior.	Promover por meio de diálogo, documentários e filmes ou criar documentários sobre o combate as ideologias racistas. Ler poemas que desmascare as ideologias racistas. Pesquisar e fazer leituras de poemas de protagonistas que resistiram ao colonialismo internacional, nacional, regional e local	

9º	O nascimento da República no Brasil e os processos históricos até a metade do século XX	<p>A questão da inserção dos negros no período republicano do pós-abolição.</p> <p>Os movimentos sociais e a imprensa negra; a cultura afro-brasileira como elemento de resistência e superação das discriminações</p>	<p>(EF09HI03) Identificar os mecanismos de inserção dos negros na sociedade brasileira pós-abolição e avaliar os seus resultados.</p> <p>(EF09HI06) Identificar e explicar, em meio a lógicas de inclusão e exclusão, as pautas dos povos indígenas, no contexto republicano (até 1964), e das populações afrodescendentes</p>	<p>(EF09HI03) Identificar os mecanismos de inserção dos negros na sociedade brasileira pós-abolição, e avaliar os seus resultados e compreender a importância dos negros na construção da identidade brasileira e piauiense.</p> <p>(EF09HI04) Discutir a importância da participação da população negra na formação econômica, política e social do Brasil, identificando no Estado do Piauí povoados, bairros e cidades que tem sua origem vinculada a comunidades quilombolas.</p> <p>(EF09HI07) Identificar e explicar, em meio a lógicas de inclusão e exclusão, as pautas dos povos indígenas no contexto republicano (até 1964), e das populações afrodescendentes.</p>	<p>Utilizar poesias de autores abolicionistas e contemporâneos afrodescendentes e internalizar a identidade descolonizada ler várias vozes nas textualidades de poesias brasileiras e piauienses</p> <p>Estimular a leitura e escrita de poemas que exalte a importância negra no Brasil como produtora de trabalho na construção da identidade e riqueza do país</p> <p>Ler escritores indígenas.</p>
----	---	--	--	--	--

Totalitarismos e conflitos mundiais	O colonialismo na África. As guerras mundiais, a crise do colonialismo e o advento dos nacionalismos africanos e asiáticos	(EF09HI03) Identificar os mecanismos de inserção dos negros na sociedade brasileira pós-abolição e avaliar os seus resultados. (EF09HI13) Caracterizar e discutir as dinâmicas do colonialismo no continente africano e asiático e as lógicas de resistência das populações locais diante das questões internacionais. (EF08HI14) Relacionar as transformações territoriais, em razão de questões de fronteiras, com as tensões e conflitos durante o Império.	(EF09HI14) Caracterizar e discutir as dinâmicas do colonialismo no continente africano e asiático e as lógicas de resistência das populações locais diante das questões internacionais. (EF09HI13) Descrever e contextualizar os processos da emergência do fascismo e do nazismo, a consolidação dos estados totalitários e as práticas de extermínio (como o holocausto), e a ascensão do neonazismo na atualidade no mundo e no Brasil.	Estudar a África despida das ideologias racistas por meio da literatura africana, de escritos africanos. Fazer pesquisa e produzir poemas sobre os personagens da resistência africana. Utilizar a literatura afro-brasileira em seus vários estilos e gêneros para refletir as consequências e benefícios de evitar ideologias racistas
	Modernização ditadura civil-militar e redemocratização: o Brasil após 1946.	A questão indígena e a ditadura	(EF09HI20) Identificar e relacionar as demandas indígenas como forma de contestação ao modelo desenvolvimentista da ditadura.	(EF09HI20) Discutir os processos de resistência e as propostas de reorganização da sociedade brasileira durante a ditadura civil-militar. Visitar e trazer o quilombo e suas poéticas para a sala de aula. Promover a capoeira e suas poéticas pelas músicas e movimentos para a sala de aula
A história recente	Os processos de descolonização na África e na Ásia Pluralidades e diversidades identitárias na atualidade	(EF09HI25) Descrever e avaliar os processos de descolonização na África e Ásia. (EF09HI27) Avaliar as dinâmicas populacionais e as construções de identidades étnico-raciais e de gênero na história recente. (EF09HI28) Identificar e discutir as diversidades identitárias e seus	(EF09HI26) 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 e identificar no Estado e na comunidade escolar vivências e/ou situações que estão à margem da sociedade.	Estimular e fazer oficinas de poesias que denuncie o racismo e violências étnicas nos meios virtuais e digitais

			significados históricos no início do século XXI.	(EF09HI30) Comparar as características dos regimes ditatoriais latino-americanos, com especial atenção para a censura política, a opressão e o uso da força, bem como para as reformas econômicas e sociais e seus impactos, analisando os processos de descolonização na África e na Ásia e a atualidade das nações africanas e asiáticas e suas relações com a Europa e América. (EF09HI31) Descrever e avaliar os processos de descolonização na África e na Ásia.	Ler obras literárias poéticas e de outros gêneros descolonizadores internacionais, nacionais, regionais e locais Escrever poéticas sobre descolonizar o pensamento no Brasil e na África
COMPONENTE CURRICULAR DE ARTES					
8º e 9º Para ambos de Acordo com a BNCC	Artes integradas	Matrizes estéticas e culturais Patrimônio cultural	(EF69AR34) Analisar e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial a brasileira, incluindo suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, e favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas. (EF69AR01) Pesquisar, apreciar e analisar formas distintas das artes visuais tradicionais e contemporâneas, em obras de artistas brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas e em diferentes matrizes estéticas e culturais, de modo a ampliar a experiência com diferentes contextos e práticas artístico-	(EF69AR13) Investigar brincadeiras, jogos, danças coletivas e outras práticas de dança de diferentes matrizes estéticas e culturais como referência para a criação e a composição de danças autorais, individualmente e em grupo. (8º Ano Currículo do Piauí) (EF69AR15) Discutir as experiências pessoais e coletivas em dança vivenciadas na escola e em outros contextos, problematizando estereótipos e preconceitos. (8º Ano C.P.) (EF69AR24) Reconhecer e apreciar artistas e grupos de teatro brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas, investigando os modos de criação, produção, divulgação, circulação e	Cantar poesias afrodescendentes e indígenas em situações integrativas de sala de aula; Levantar e aplicar o cancionário oriundos dos povos tradicionais originários e de terreiros e dos quilombos Levantar as danças e suas poesias afrodescendentes regionais e locais como estratégia antirracista Convidar poetas, poetisas e cordelistas afrodescendentes e

			<p>visuais e cultivar a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético.</p> <p>(EF69AR13) Investigar brincadeiras, jogos, danças coletivas e outras práticas de dança de diferentes matrizes estéticas e culturais como referência para a criação e composição de danças autorais, individualmente e em grupo.</p>	<p>organização da atuação profissional em teatro. (8º Ano C. P.)</p> <p>(EF69AR31) Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética. (8º Ano C.P.)</p> <p>(EF69AR34) Analisar e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial a brasileira, incluindo suas <u>matrizes indígenas, africanas</u> e europeias, de diferentes épocas, e favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas. (8º Ano C. P.)</p> <p>(EF69AR13) Investigar brincadeiras, jogos, danças coletivas e outras práticas de dança de diferentes matrizes estéticas e culturais como referência para a criação e a composição de danças autorais, individualmente e em grupo. (9º Ano C. P.)</p> <p>(EF69AR31) Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética</p> <p>(EF69AR33) Analisar aspectos históricos, sociais e políticos da produção artística, problematizando as narrativas eurocêntricas e as diversas categorizações da arte (arte, artesanato, folclore, design etc.) (9º Ano C. P.)</p>	<p>indígenas, ciganos e quilombolas para palestrar na escola e declamar poemas na escola</p> <p>Entrelaçar arte e experiências pessoais antirracistas de resistência e resiliência, trazer a cultura dos Orixás para a escola</p> <p>Rezadeiras e suas poéticas; Terreiros na escola e suas poéticas Orixás e suas poéticas nos Orikis cantados como pedagogia decolonial;</p> <p>Grupos e indígenas e suas produções culturais seus sagrados e poéticas na sala de aula.</p> <p>Poéticas dos terreiros e quilombos</p> <p>Poéticas de produção autoafirmativa e declarativa identitária</p> <p>Levar a escola para a natureza, aos Orixás e todas as poéticas de matrizes africanas e afro-brasileiras.</p>
--	--	--	--	--	--

				(EF69AR34) Analisar e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial a brasileira, incluindo suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, e favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas. (9º Ano C. P.)	
--	--	--	--	---	--

No quadro 7 apresento os objetos de conhecimento e suas habilidades em relação às relações étnico-raciais que percebi na BNCC e no Currículo do Piauí para os 8º e 9º anos dos componentes curriculares de Língua Portuguesa, Artes e História. Indico possibilidades de abordagem étnico-racial para esses componentes. Defendo que é possível os professores organizarem seus currículos de forma crítica e criativa, em diálogo com a sua comunidade e realidade utilizando a poesia afrodescendente.

4 DE(S)COLONIZANDO O CURRÍCULO E AS PEDAGOGIAS: A POESIA AFRODESCENDENTE EM PROL DA PRÁTICA PEDAGÓGICA ANTIRRACISTA

Embora o colonialismo tenha deixado de existir na sua forma imposta pela coroa portuguesa (dominação desta sobre Pindorama/Brasil por meios territoriais, culturais e econômicos), assim como o sistema escravagista, as pesquisas contemporâneas têm mostrado que a colonialidade tem existido como herança de um passado histórico não longínquo, e mantem-se, no tempo atual, manifestando-se, como nos ensina Mignolo (2008) e Quijano (2005), como colonialidade de poder, ser, e saber nas relações sociais. A de(s)colonialidade como discurso teórico combativo da colonialidade, ou da imposição de poder pela violência do “branco”, pressupõe-se que esta epistemologia crítica tenha influência como um novo discurso (re)estruturante que foi construído para desconstruir os resquícios gerados pelo passado histórico da colonização e das ideologias dominadoras veiculadas pelas instituições, artes, academia.

Portanto, nova abordagem de pensamento para a contemporaneidade, no tempo atual, busca-se uma “desobediência” ou reversão das ideias que reforcem e favoreçam a opressão e colonialidade. E tal modo de pensar acredito que combate os resquícios da herança histórica colonial, que neste sentido, foram influenciadas pelas teorias raciais que ajudaram a moldar estruturas de pensamento racista, e isto, pressuponho que gere ações e estas por sua vez, geram mazelas sociais não somente no âmbito do discurso, nos gestos, atitudes, posturas, mas na esfera estrutural implicando a urgência de uma nova epistemologia que neste caso aplica-se a de(s)colonialidade para que desconstrua os efeitos nocivos da colonialidade, sendo um viés de pensamento, não a única possibilidade epistemológica de pensar o combate aos rastros da colonialidade no tempo atual. Por esse motivo, nesta parte do trabalho pretendo refletir sobre as práticas pedagógicas de professores da escola pública Zumbi dos Palmares³⁶ no município de Piripiri-PI, e se esses fazeres pedagógicos atentam para uma pedagogia decolonial e antirracista através da poesia afrodescendente e as aspirações que possam desobedecer ao currículo que, muitas vezes, tenta atingir o “todo”, mas não contempla a comunidade escolar a qual é lhe foi imposta.

Vale ressaltar que o município de Piripiri-PI conhecido, atualmente, por ser interétnico, multicultural, tendo em sua constituição grupos étnicos pertencentes aos que se autoidentificam indígenas Tabajara, comunidades quilombolas como Vaquejador, Sussuarana, Marinheiro, e povos ciganos, dentre outros. No entanto, questiono: Essas relações interracialis intercruzam na

³⁶ Nome fictício que homenageia o líder do quilombo Palmares.

escola, *locus* deste estudo? Esses grupos estão presentes no currículo escolar? Como os professores trabalham essas relações? Os professores trabalham com a poesia afrodescendente?

Segundo dados do IBGE, Censo de 2022, Piripiri-PI, situada no norte do estado, tem uma população de 65.538 habitantes, sendo a 4ª maior cidade do Piauí.

QUADRO 8: Pertencimento étnico ou cor da população de Piripiri

Parda	42.637 pessoas
Branca	16.287 pessoas
Preta	5.624 pessoas
Indígena	902 pessoas
Amarela	88 pessoas
Quilombolas	Não identificado/ declarado
Ciganos	Não identificado/ declarado

Fonte: Feito pelo autor de acordo com o censo do IBGE, 2022³⁷

Na página inicial do portal do IBGE, consta que foram identificados 1.370 indígenas e 844 pessoas quilombolas. Percebo que os quilombolas devem estar distribuídos entre os pretos e pardos no Censo do IBGE. Os indígenas restantes, 468, podem estar distribuídos entre os pardos, brancos ou amarelos na área urbana.

Conforme estudos de Nilsângela Cardoso Lima (2020), as terras piauienses eram habitadas por “nativos” antes da chegada dos colonizadores, bandeirantes e curraleiros, e que estas populações eram encaradas como nativas ou indígenas, tinha um modo próprio de viver sendo nômades nas recostas dos rios enfrentavam conflitos entre si e também com os colonizadores que a todo custo queriam implantar seus interesses colonialistas, e assim impuseram a escravização ao indígena no pressuposto de atender aos seus anseios pela terra, mas que os indígenas retrucavam sendo resistentes o que resultava em torturas e sofrimentos. Isso mostra que as relações entre colonizadores e indígenas no Piauí não foi uma relação pacífica, mas um processo conflituoso movido a interesses. Mas que existiu e ainda existe uma resistência indígena no Piauí, e que tal resiliência resultou em extirpação em por certo período, ou na sua invisibilidade. Porque ia de contrário aos interesses dos usurpadores das terras.

³⁷ Disponível em: < <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pi/piripiri/pesquisa/10102/122229> > Acesso 04 de Mar. 2025.

Segundo os discursos dos governantes da capitania/província e a historiografia tradicional a presença indígena no Piauí foi extinta em meados do século XVIII e a escravização dos africanos e seus descendentes teria sido um processo tímido e menos agressivo. Conforme mostrado na história contada sobre a cidade de Piracuruca na página do IPHAN³⁸ cidades como Cocal, Piripiri, Pedro II, Batalha, Domingos Mourão, Brasileira, São José do Divino e Buriti dos Lopes eram cidades habitadas pelos indígenas Tocariju e Alongá. Ressalta-se que houve o aniquilamento dos indígenas Tremembé e que existia na cidade de Piracuruca os indígenas de nome Cariri.

Contudo, a historiografia de Piripiri vem sendo reconfigurada, sobretudo pela produzida na academia, devido a sua proximidade com os povos indígenas e os povos afrodescendentes. Veja como o Cacique José Guilherme conta a história de seu povo que fugiu dos colonizadores, sobrevivendo em cavernas na serra da Ibiapaba.

Vou contar minha história, o meu pai vivia dentro da Serra da Ibiapaba, meu pai, minha mãe minha arró, bizarró, tatararró aí tinha a raça todinha que era dos Tabajaras, aí os brancos ia caçar ia caçar na Serra...dentro da serra, quando eles foram e viram o branco eles entrava pa dentro da loca da terra que era da terra, tem local que a pessoa vai se esconde dentro e fazia do mesmo jeito, ele fazia como o mocó e rabudo, aí o branco corria e nós se escondia aí quando o branco foram viram aquele negocio, aqueles vultos ru, ru, ru, uns com umas tangas velhas em riba do corpo, aí os cachorros pegaram. Rau, rau, rau, rau, rau....aí os cachorros foram bateu em cima....aí os brancos foram bateu em cima era meu pai, minha arró, bizarró, tatararró aí pegaram desgatarem uma família, uma família mais o menos uns 40, 40 de dentro, dentro das cuvas. Aí eles pegaram cachaça, fumo e aí pegaram levaram pa lá, e aí pegaram levaram alimento, aí quando deu cum meno de um mês, aí foi eles foram, os índios amansaram só com cachaça, fumo, rapadura alimento sob a a química dos índios voltar a ser manso pa puder eles irem trazer 5 eles pa cidade. Mais aí nós era livre os índios dentro dessa serra da Ibiapaba, Granja, Camocim, aí São Benedito, estes lado até o Cajueiro do Poti nós temos nossa etnia que é os Tabajaras, aí que se dá rumo do Maranhão tem Barra do Corda, Santa Inês, aquela região todinha Bacabal, Bacabal aí bem pertinho de nós aqui tem Aparonga de Ceará, aqui tem umas aldeias cum 11mil índios, eu conheço porque já andei nas residência, tudo o aí já andei nas residência tudo sobre o reconhecimento, eu não paro eu só vivo no.. é mundo pa riba e pa baixo, é convite, é, é uma coisa, é, é uma representação, sobre um, sobre os índios, pra contar historinhas [...] (Cacique Guilherme, 2013 **apud** Franco, 2014, p. 4-5).

A presença indígena é uma realidade atualmente em Piripiri, travando lutas históricas recentemente os Tabajaras tiveram suas terras reconhecidas e demarcadas pelo governo³⁹.

Nos estudos sobre os escravizados em Piripiri consta que em lista de 1877 que tinham variadas profissões e por causa disso eles passavam a ter maior valoração na hora que os senhores iriam negociá-los ou alugá-los a terceiros, no caso a outros senhores. É citado o caso

³⁸Disponível em: < <http://portal.iphhan.gov.br/pagina/detalhes/1455>> Acesso em: 03 mar. 2025.

³⁹ <https://g1.globo.com/pi/piaui/noticia/2022/02/11/comunidade-indigena-tabajara-e-a-segunda-a-ter-o-territorio-demarcado-no-piaui.ghtml>

da escravizada “Maria, mulata, 41 anos” que tinha profissão de cozinheira, “Francisca, cunhã, 12 anos que era costureira”, e “Felisbella, cabra, 8 anos”, que fazia exercícios que geravam produtividade (Oliveira Filho, 2016, p.122). Isso mostra que além de aprenderem uma profissão os escravizados começavam a trabalhar muito cedo. A ideia de infância com direitos sociais é muito recente sendo inexistente no período da escravidão. Portanto, as crianças escravizadas eram adultos em tamanho menor expostas ao trabalho nas fazendas. Mas isso mostra também que saber um ofício gerava lucro para os senhores, semelhante a uma outra prática comum que era o aluguel de escravizados.

E em Piripiri ocorria o aluguel de escravizados para outros senhores, tem relatos de que escravizados eram vendidos por um valor alto porque tinha profissões, por isso se destacavam como por exemplo: cozinheiras, costureiras, alfaiates, dentre outras. E outro aspecto que destacava os escravizados era no caso de mulheres que além de trabalharem em atividades domésticas faziam serviços nas roças, em trabalhos que se destinava a homens, é o caso da escravizada “Juliana, fula, 34 anos” que era uma trabalhadora de roça. E ressaltar o papel de mães de leite, ou amas de leite, em que consistia em as escravizadas criarem os filhos dos senhores. Em Piripiri acontecia isso, pois encontrei o relato sobre a escravizada “Tomásia, crioula, pertencente a Padre Domingos de Freitas, que foi liberta quando de sua morte, por ter cuidado de seu filho mais novo” (Oliveira Filho, 2016, p.122).

Aliás, a origem, oficializada pelo colonizador, do município remota a 1844, quando Padre Domingos Freitas Silva chega à região, em terras denominadas Data Botica (Terras Botica), concedida a Antônio Fernandes Macedo em 20 de janeiro de 1777. Com a chegada do Padre Domingos de Freitas Silva proveniente de Piracuruca ou de Parnaíba, onde exercia o Magistério na cadeira de *latim*, sabe-se que “já existia famílias que moravam no lugar, que muito tempo depois receberiam o nome família Medeiros, Melo, Castro, Andrade, existia várias fazendas de gado”, segundo o historiador Luiz Mário (2024).

Instalado no território em 1860, o padre constrói uma casa na fazenda de nome Piripiri e a capela onde doou 300 braças de terras e registrou judicialmente a posse a Nossa Senhora dos Remédios. Piripiri foi povoado de Piracuruca, tornou-se freguesia em 1870, e vila em 1874. E conforme Nascimento Silva (2024, p. 53), “a terra era ocupada por povos indígenas que sofreram com a posterior ocupação e exploração do território”.

O padre construiu sua residência para viver com a família no lugar por nome Anajás que também era o nome dado ao sítio, as margens do riacho Azedo, fonte de água que alimentava o açude Anajás, e também levantou um templo ao culto de Nossa Senhora dos Remédios, em 1844. Por iniciativa própria, ele cria uma escola de primeiras letras, onde lecionava e outra

escola de latim (Santana, 1972, p.15), “para atender à população daquela área” (Queiroz, 2008, p. 15). Em 1857, depois que o padre dividiu suas terras em lotes e doou às pessoas que quisesse residir por lá, o lugar começou a ganhar aspecto de vila, ou seja, mais famílias foram chegando, e assim aumentando a população.

O padre Freitas foi fazendeiro, criador de gados, possuidor de terras e proprietário de escravizados. Piauiense nascido em Parnaíba, filho de colonizador português e de mãe pernambucana. Edificou uma “casa que ficou conhecida por Casa-Grande dos Freitas”⁴⁰.

Na escola de primeiras letras e latim criados pelo padre, os nomes que se destacam eram de filhos da elite da época o que mostra que aos escravizados parece que se seguia o modelo de não instrução, portanto não alfabetizados. Mas os nomes que aparecem como alunos do Padre eram filhos da classe detentora de poder econômico e político da época.

Na escola da paróquia de 1870 apenas 45 alunos tinham matrícula, pois era uma escola que oferecia o ensino primário. Em 1877, uma professora de nome Raimunda Mendes da Rocha, acredito que tenha sido a 1ª professora a lecionar em Piripiri na escola da paróquia. Por volta de 1892 a população carente recebia a mesma instrução que era destinada as famílias de posses econômicas e neste contexto em Piripiri já existia escolas particulares. Era o caso da escola Arco Verde (Reis *et al*, 2019).

Acredito que a criação de animais, o engenho de (cachaça e rapadura) e a agricultura fossem para a sobrevivência e economia do padre e de seus (familiares) filhos (Santana, 1972). Quanto as povoações ao redor de Piracuruca, e aqui incluem-se Piripiri (Oliveira Filho, 2016, p.44) diz que “havia pequenas unidades produtivas voltadas para o consumo e abastecimento local, cultivando milho, feijão, mandioca, e dedicando-se a criação de pequenos animais”. Destacava-se a cultivo de farinha, fumo, aguardentes variadas produções.

A economia atual de Piripiri tem a efervescência de um polo regional entre Piauí e Ceará, que movimenta diversos setores e aspectos basilares que envolvem saúde, educação, um forte comércio que serve de apoio as cidades circunvizinhas, destaca-se negócios agropecuários e aumento na construção de imóveis.

Assim, para a constituição da cidade de Piripiri muitas pessoas contribuíram com seus esforços e trabalhos. Africanos e afrodescendente ou afro-brasileiros tiveram participação significativa na construção da cidade em suas bases, ainda povoado, depois na vila, restando

⁴⁰ Expressão encontrado e disponível em: < <https://www.portalentretextos.com.br/post/padre-domingos-de-freitas-patriarca-de-piripiri-1> > Acesso 04 mar. 2025.

uma ancestralidade e herança africana viva na cultura piripiriense, mas não podemos nos esquecer da ancestralidade indígena.

O nome Piripiri está associado a uma palavra indígena *Peripery* que significa capim, junco, capinzal arbusto comum na região. Mas também se associa a ideia de fazenda. Então pode ser associado a dois sentidos aos arbustos, que era comum por estas terras, daí acredito que foi uma nomeação dada pelos indígenas porque nesta região tinha muito esse tipo de erva, e pode estar atrelado ao nome que era dado ao local onde ficava a casa grande. Luiz Nonato (2025) conta que tem seus bisavós e trisavós naturais de Piripiri, conta que eles eram todos afrodescendentes e os mais novos vinham num intervalo de 200 anos atrás. E que a maioria da população era retinta.

A escola pública Zumbi dos Palmares *lócus* da pesquisa de campo é um marco na história da educação de Piripiri, a qual é impressa por uma estrutura que carrega as marcas do tempo. A escola não é de tempo integral, nela funciona um cursinho preparatório para o ENEM, situada no centro histórico de Piripiri ao lado da capela de N. Sra. do Rosário, está ao lado da praça da bandeira outro cartão postal de Piripiri. É interessante destacar que ao lado também fica a igreja matriz de Nossa Senhora dos Remédios padroeira de Piripiri.

Ao adentrar na escola fui direto conversar com a coordenadora, pois é uma pessoa que já conhecia, e também já havíamos trabalhado juntos, descobri depois que a vi, embora não soubesse que ela estivesse na coordenação da escola. Mas também me dirigi à direção, e lá encontrei um professor que aos poucos foi se inteirando a ponto de expressar que era músico, que ele tinha uma banca bastante conhecida local e regional. A ponto de ele expressar interesse no que estava pesquisando, pois, a relação da música com a poesia é próxima.

A coordenadora, quando lhe falei do objeto de estudo desta pesquisa, mostrou-se interessada. Mas, também, lembrei que a mãe dela pertence a um terreiro de umbanda, ou seja, é uma das fundadoras de um dos terreiros de Piripiri. Então, para esta pessoa meu objeto de estudo não era tão distante para o entendimento dela. Logo em seguida, nos intervalos das aulas com os professores fiz entrevistas, mas nos horários das aulas de história, português e artes entrava nas salas e fazia observações das práticas dos educadores.

Tanto direção como coordenação são dirigidas por pessoas “brancas”, mas a auxiliar de secretaria era uma parda (negra), que foi a que mais acolheu o pesquisador. E por saber que este pesquisador tinha trabalhado na escola que a mãe dela é diretora. Esta pessoa prontamente auxiliava nas informações que eram solicitadas.

Apesar de ser recebido com cordialidade, o olhar de desconfiança perpassava, pois estava naquele espaço realizando uma pesquisa. O que soava e perpassava era um olhar de

desconfiança, de alguém que estava nos observando e fiscalizando. Sempre deixei claro que estava estudando e não perseguindo alguém. Porque cada pessoa é consciente da prática que realiza em sala de aula, se está libertando ou adestrando as mentalidades dos estudantes.

A professora de artes me conhecia pois havíamos trabalhado juntos em outra escola, então a entrevista com ela foi tranquila. Os professores de português não os conheciam e quanto ao professor de história, apesar de ele ser bastante conhecido, não o conhecia pessoalmente. Mas tanto o professor de história como os de português foram acessíveis na medida do possível.

Atualmente a educação municipal de Piripiri conta com 11.986 estudantes incluindo educação infantil e ensino fundamental (anos iniciais e finais), conta com mais 745 professores em 53 escolas da rede.

A escolha pelos professores se deu por serem funcionários da primeira escola de Piripiri em exercício e por acreditar que nas práticas pedagógicas o objeto de estudo desta pesquisa pudesse ser identificado. Não conhecia a prática educativa destes professores, mas acredito que exista um esforço em trabalhar as relações étnico raciais, e sobretudo estratégias de em sala de aula, a exemplo da literatura afro-brasileira, mas sobretudo da poesia afrodescendente.

Na sala de aula percebo algumas mudanças, o quadro (era de cimento verde remontando a realidade de passado distante) na parede, mas foi substituído por um de acrílico; carteiras de madeira por outras de outros materiais, as salas que outrora era ventilada pelas altas e grandes janelas, dão lugar a espaços climatizados com ar-condicionado o que se acredita, que favoreça a aprendizagem dos alunos, pois o clima no nordeste, mas sobretudo no Piauí, e na cidade de Piripiri é quente, chegando a altas temperaturas nos meses conhecido como *B-R-Ó*.

Percebo mudanças, também, ao notar que os professores não ficam em um tablado, estrutura que revela a relação de superioridade do professor com seus alunos; embora a mesa do docente seja maior do que a dos alunos. Mas é notável que a sala de aula carrega vícios de uma pedagogia tradicional embora não pareça, por exemplo: carteiras e alunos enfileirados, o silêncio na sala de aula, o apego a livro didático, não que estas posturas não sejam impregnadas de um valor, o que se chama atenção é que o passado insiste em estar no presente, às vezes, de formas sutis. Mas destaco que a estrutura e dinâmica da sala de aula seja em círculos, em pequenos grupos é interessante, que a concentração nos estudos é de suma importância, e que o apoio de um bom livro didático reformulado numa perspectiva antirracista é de suma relevância.

Mas o que está em jogo não é a autoridade do professor/a e sim seus métodos e práticas frente a diversidade étnico cultural utilizando recursos da poesia afrodescendente. É necessário que o professor/a tenha domínio de sala, didática, conteúdo, crítica e o respeito dos alunos,

assim como espera-se deles, aos moldes da educação contemporânea com base na lei 10.639/03 e da lei 11.645/08, que trabalhem em uma perspectiva antirracista e decolonial. Pois parte do pressuposto de que Piripiri seja uma cidade com uma população heterogênea tendo povos quilombolas/afrodescendentes, indígenas (os Tabajaras), ciganos etc., que suas vivências estejam nos conteúdos escolares, e a escola, por sua vez, não pode fechar os olhos para a pluralidade étnica e cultura, que é de uma riqueza inquestionável.

4.1 POESIA E CURRÍCULO: caminhos para uma educação antirracista

Ressalto que algumas das entrevistas foram realizadas antes da observação direta em sala de aula. Assim, levantei a pergunta, nas entrevistas, aos interlocutores sobre o uso da poesia em sala de aula, as respostas foram as seguintes: Nas palavras de Oxossi⁴¹, ele diz:

Não. É dificilmente. Geralmente eu faço uma análise no 9º ano quando a gente chega na parte, no fim da república velha, quando a gente trabalha o surgimento dos Martins, no Brasil, semana de arte moderna, eu procuro fazer com eles percorrem a leituras de leis complementares, para poderem aprimorarem, mas não investimos, não. Infelizmente não (Professor Oxóssi, 2024).

Segundo relatado pelo professor existe uma autonomia docente até certo limite, mas existe também um programa curricular de conteúdos que é prescrito aos estudantes no processo de aprendizagem, e estes devem ser transmitidos. Mas o problema é que no ensino de história pelo que foi observado ainda é muito “decoreba” e enciclopédico, ou seja, parece que o entendimento que se tem é que trabalhar com poesia afrodescendente ou outros estilos de poéticas é exclusividade do componente curricular de português. Pressupõe-se que seja um preconceito do professor em se restringir a usar abordagens práticas com a utilização da poética em sala, como o educador cita dificilmente usa, pode ser também por não se sentir preparado para trabalhar a temática das relações étnico-raciais entrelaçada e intermediada com a poesia afrodescendente.

O professor Oxalá⁴² afirmou que utiliza a poesia em sala de aula porque:

[...] a poesia é um gênero textual [e] ela é bem acessível, então é algo que pode ser acessado rapidamente pelos alunos dependendo da idade vai ter não digo um grau de dificuldade mas o nível de entendimento o primeiro contato com as letras que os alunos têm com as quadrinhas por exemplo daí começa o acesso a literatura e o poema é um gênero textual que dá para trabalhar muita coisa claro dá para trabalhar a questão dos Sentidos gerados pelo poema pelo próprio objetivo do poema tem de expressar sentimentos expressar ideias fazer críticas reflexões e é um ponto que faz partida para

⁴¹ Seu nome foi mudado, preservando apenas o nome de um dos Orixás.

⁴² Nome mudado para o de um Orixá.

que o aluno desenvolva sua competência leitora então desde os primeiros anos (Professor Oxalá, 2024).

Perguntei aos entrevistados se utilizavam a poesia afrodescendente em sala de aula e dos cinco (5) entrevistados as respostas foram: por exemplo, a professora Iemanjá, professora de português e especialista em literatura disse: “*estou trabalhando com cordel que envolve a poesia com eles*”, o Professor Oxalá, professor de língua portuguesa, que também é formado em direito e língua inglesa, disse:

Então a poesia é um gênero textual que ela é bem acessível então é algo que pode ser acessado rapidamente pelos alunos dependendo da idade, vai ter não, digo, [não vai ter] um grau de dificuldade, mas o nível de entendimento, o primeiro contato com as letras que os alunos têm com as quadrinhas, por exemplo, daí começa o acesso a literatura e o poema é um gênero textual que dá para trabalhar muita coisa. Claro dá para trabalhar a questão dos sentidos gerados pelo poema, pelo próprio objetivo do poema, tem de expressar sentimentos, expressar ideias, fazer críticas, reflexões e é um ponto que faz partida para que o aluno desenvolva sua competência leitora então desde os primeiros anos (Professor Oxalá, 2024).

O Professor Oxóssi do componente curricular de história, que tem uma trajetória de experiências tanto na escola pública como no particular, mas também é formado em direito disse:

Sim, a gente usa sim, a gente trabalha muito com Rui Barbosa, Gonçalves Dias, porque Rui Barbosa está muito inserido no cenário da primeira república no Brasil, inclusive chegou a ser ministro da fazenda no país e, aí a gente trabalha essas obras, e, a gente [...], eu procuro sempre em minhas aulas agregar alguns valores da história local né? Eu sempre trabalho Judite Santana, peço sempre pra eles darem uma olhada nos autores locais Cléa Rezende Neves Melo, professora Cléa, né? A própria Judite, o Baurélio Mangabeira, que é da gente [escritores locais] (Professor Oxóssi, 2024).

Para o educador Xangô⁴³, que tem formação em língua portuguesa, especialista em literatura e formado em geografia, ao ser perguntado sobre o trabalho com poesia afrodescendente disse:

Sim, já trabalhei com poesia, até porque é minha área, poesias, prosas, trabalhei redação nas escolas que atuava com português. Quando indagado sobre a poesia afrodescendente disse que trabalhou: “somente uma vez utilizou a poesia negra, do quilombo, até porque eu trabalhava em uma escola próxima que recebia alunos do quilombo aí foi trabalhado a poesia, justamente em uma época que estávamos comemorando o dia da consciência negra (Xangô, 2024).

Nestas palavras o educador deixa obvio que existe quilombo em Piripiri, e que já trabalhou com estes estudantes com poesia afrodescendente, principalmente atrelada ao Dia da Consciência Negra que é uma data comemorativa obrigatória nos espaços escolares.

⁴³ Seu nome foi mudado, preservando apenas o nome de um dos Orixás.

A professora Iansã⁴⁴ que é formada em pedagogia, teologia, educação física e normal superior (antigo pedagógico), disse:

assim, a poesia dependendo do assunto, os conteúdos trabalhados são direcionados pelo livro didáticos. Então se em algum momento pedir para trabalhar poesia eu vou trabalhar. As vezes quando pede, assim no folclore eu trabalho, assim um pouquinho de cordel e também não deixa de ser um tipo de poesia né, mas assim não é corriqueiro eu trabalhar poesia (Iansã, 2024)

Os interlocutores da pesquisa reconhecem a impotência de trabalhar a identidade, cultura afro-brasileira e combate ao racismo.

só você observar o que o Brasil ele é, ele não é, como é que se chama, nós não temos só uma cor é todo mundo misturado por conta de nossos, dos índios, da nossa história, os índios, os portugueses, e dos negros. Então através de informação eles conseguem adquirir identidade (Iansã, 2024).

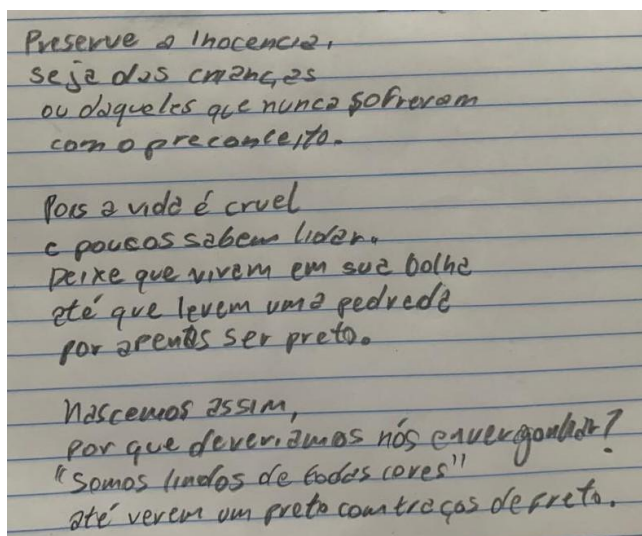
Nas palavras do professor de história é possível que ele reconhece a existência do trabalho para a reafirmação étnica e valorização da cultura negra e combater o racismo em sala de aula, ele disse:

Uso poesia de raízes africanas para mostrar para eles, para tentar agregar a questão do valor étnico que nós temos que respeitar. Eu digo muito para eles que o que valoriza um ser humano, diferencia o ser humano do outro, não é bem material, não é cor da pele, mas é o caráter, e para a formação desse caráter na escola você precisa combater o racismo, qualquer tipo de preconceito, hoje eles precisam conhecer e valorizar a etnia afrodescendente, essa raiz africana que nós temos em nossa cultura ela é muito forte e ela é [...], você tem aluno que pratica a capoeira mas não sabe a raiz, né? Você tem aluno que todo dia consome cuscuz, mas ele não sabe a origem do cuscuz. Então, você tem que a família é de umbanda e candomblé, mas não sabem o porquê dentro do terreiro tem imagens católicas, pois ele não consegue entender o que foi o sincretismo religioso desse processo de colonização do Brasil (Oxóssi, 2024).

Percebo, também, a poesia como discurso para enfatizar a identidade, como na poesia a seguir. A poesia como uma forma de expressão da subjetividade, possibilita uma criação ou elaboração de sentido, onde quem escreve e quem consome um texto poético pode se reafirmar quanto a seu pertencimento étnico. Nesta textualidade percebemos uma apreciação identitária impresso no texto poético.

⁴⁴ Seu nome foi mudado, preservando apenas o nome de um dos Orixás.

Figura 3: Poesia “A Beleza de Ser” [Aluna, 8ºano]



FONTE: Registro feito pelo pesquisador em sala, 2024

Este poema é uma produção de uma aluna do 8º ano do ensino fundamental, que se autoidentifica afrodescendente, a mesma de trançados no cabelo longo e cacheado, alta e magra. A professora da aula de português colocou-a como ajudante na aula, dando a ela um protagonismo. Esta também teceu comentários na aula acerca da temática abordada. Ao final da aula apresentou à professora um poema numa folha com pauta e escrito com um lápis.

No poema é possível perceber o pertencimento identitário da aluna afrodescendente, aponta que ser negro é lindo, mas reconhece que existe preconceito e isso causa sofrimento e que é necessário um retorno a inocência das crianças, talvez destacando que é necessário pureza nas relações sociais, em vez da exploração de uns sobre outros. destaca que existe uma espécie de inocência até mesmo dos que não sofreram preconceito, deixa explícito que é possível encontrar essa boa qualidade. É realista ao perceber a crueldade na realidade e isso é difícil de aceitar, e que muitos vivem uma “bolha” o que pressupõe a pessoas que reproduzem o que foi pensado ou as ideologias de outros, no caso as ideologias da branquitude quanto a um único padrão de beleza, é preciso desnaturalizar tal percepção preconceituosa, e valorizar as pessoas em sua diversidade de modo de ser e estar no mundo. Indicar haver violência “pedrada” ao fato de apenas ser “preto”. Indicando a existência do racismo em detrimento de fenótipos ou outras diferenciações. O poema questiona acerca sentir vergonha de si mesmo, e assegura a beleza da diversidade étnica afrodescendente ao dizer / “até vivem um preto com traços de preto”/. Isso deixa obvio que a voz na textualidade se afirma enquanto pertencente a um grupo étnico, se identifica, se aprecia e motiva a outros também a perceber a sua beleza própria.

Perguntei aos entrevistados: Você usa ou usou a poesia afrodescendente em sala de aula por imposição escolar (orientação pedagógica, livro didático adotado) ou por escolha própria?

Geralmente são materiais que vem agregado no livro didático, e pela nossa própria escolha em trabalhar essa questão. Até porque tem a questão do currículo a gente não pode avançar, a nossa autonomia vai até certo limite!? Até certo limite. A gente Segue o que a grade e o fluxograma de curso, o currículo Educacional, essa estrutura de conteúdo educacional ela passa para a gente e somos obrigados a seguir. Os livros já vêm impondo dessa forma de conteúdo (Professor Oxóssi, 2024).

Professor é assim, quando eu penso nesses conteúdos, eu penso numa forma de aproximar o aluno, aproximar o conteúdo da realidade dele, é o que eu costumo mesclar de uma forma em que cada círculo, área, cada grupo fica incluído, né Professor? estou muito preocupado por exemplo: no ensino médio temos a preocupação com o ENEM, pois a gente vai ver os aprovados no ENEM a gente vê que a maioria a minoria são negros, pardos, porque eles ainda não se sentem incluídos parte disso, aí quando eu levo um conteúdo. Eu penso no caso do gênero textual, numa forma variada para que eles se sintam potencial, falem um pouquinho da vida daquele autor uma estratégia de entender os sentidos daquele texto principalmente de poemas, texto literário é por você saber o autor, por exemplo: estava trabalhando a crônica então mencionei Lima Barreto, autor negro também então a gente está sempre levando para eles conhecerem mas é praticamente atual porque é uma realidade que ainda persiste apesar de algumas diferenças procuro algum tipo de autor para que ele se sintam incluídos para que ele se identifiquem pensando na realidade de muitos alunos no público de Piripiri (Professora Iemanjá, 2024).

Para esses dois educadores repassar conteúdo é de suma importância, mas podemos perceber uma disparidade da forma como esse conteúdo é repassado. Enquanto o 1º professor, Oxóssi, dá ênfase a seguir o que está no livro didático, e a prescrição do currículo, como algo a ser seguido, se configurando em um conjunto de conhecimentos prescritos e estabelecidos, o que faz gerar um fluxograma de conteúdos a serem ministrados durante o curso, partindo do currículo educacional, a autonomia fica restrita ou limitada.

Por outro lado, o professor Oxalá, de língua portuguesa, pensa a sua prática em sala de aula ministrando conteúdos tentando fazer e oferecer conhecimentos que façam sentidos aos estudantes e assim favorecer o desenvolvimento de uma aprendizagem consciente. Esse educador mescla o que tem no currículo ligando com a realidade dos estudantes, tenta adaptar os conteúdos escolares com o cotidiano que os alunos trazem, favorecendo um processo de inclusão educativa. O professor citou uma preocupação latente que é o fato da maioria que é aprovado no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) não ser negra ou parda. E pelo que o professor colocou essa problemática social tem a ver com o tipo de educação que é ofertada aos aprendizes. No seu entender educar consiste ter consciência e fazer valer o direito de aprender dos alunos/as a ponto de ser frutífero nos bons resultados que estes alunos terão no decorrer de sua trajetória escolar.

Por exemplo, no componente curricular de história o professor tem a oportunidade de confrontar a realidade social brasileira, por fazer ligação do que está prescrito como conteúdo de história, a realidade cotidiana e as experiências prévias dos estudantes. Quando os conteúdos são a lei de terras, o escravismo no Brasil, extermínio de indígenas, estes conteúdos, em uma abordagem problematizada implica novas elaborações de representação. Porque acostumou-se a trazer esses conteúdos no livro didático do ponto de vista do colonizador.

No que tange ao componente curricular de língua portuguesa como objeto de estudo/ conteúdo é prescrito o cordel, poemas gramática e figuras de linguagem. Se o professor não tiver uma sensibilidade de tornar estes conteúdos atraentes por trazer a realidade dos alunos para a sala de aula, estes poderão ficar dispersos ou não ter nenhum proveito. E é isso que o educador deve realizar, tornar os conteúdos relacionados com a realidade de seus alunos. Posso explicar minha escrita com a de Chimamanda Adichie (2019, p. 4) quando ela revela seus primeiros escritos: “[...] quando comecei a escrever, lá pelos sete anos de idade [...] escrevi exatamente o tipo de história que lia: todos os meus personagens eram brancos, de olhos azuis e brincavam na neve, comiam maçãs e falavam muito sobre o tempo e sobre como era bom o sol ter saído”. Ou seja, como a Adichie, os alunos podem estar escrevendo sobre algo que não lhe é próximo e não entendem.

Na disciplina de história no planejamento feito pelo professor é possível identificar uma preocupação em abordar temáticas que dizem respeito aos afrodescendentes e indígenas, isso se relaciona com a diversidade, o processo de escravização nas américas, estruturação social do “legado” da escravização, ou seja, dos “vícios” que a sociedade carrega, o colonialismo, a importância das ações afirmativas (cotas), ações que reconhecem e valorizam os grupos étnicos historicamente excluídos. Assuntos como sociedades africanas, organização política na África e etc; o livro didático e o planejamento de aula mostram aspectos referentes a escravidão, mas focam, somente neste sentido, mas direcionam as revoltas dos escravizados no período colonial e imperial, faz referência aos movimentos abolicionistas, quilombo, aos extermínios de povos indígenas. E isso é feito por meio de elaborações de resumos, mapas mentais de conceitos, produções de seminários e exposições oralizadas.

Na entrevista feita com o professor Oxóssi ficou evidente que o mesmo reconhece a importância da cultura afro-brasileira, assim como o papel da literatura produzida sobre as vivências sociais e culturais de povos afrodescendentes, principalmente para abordar conteúdos concernentes ao estudo do Brasil e um destes meios seria por meio da arte poética, do cordel, que segundo o professor, historiador, pode e deve ser utilizado para narrar períodos e fatos

históricos, e que é uma modalidade de poema que contém poesia e é amplamente conhecido e produzido no nordeste, e sobretudo na cidade de Piripiri.

Acredito que as práticas pedagógicas na área de história poderiam envolver mais a literatura afro-brasileira, aplicando a poesia afrodescendente a conteúdos escolares como maneira de significar o conhecimento e assim contemplar a diversidade étnica na sala de aula. E as práticas observadas neste componente curricular segue uma abordagem que pressupõe-se que seja cognitivista, pois existe um esforço de veiculação de conteúdos escolares, mas isso é relativo conforme observado, e esta prática mostra-se de maneira contextualizada com aspectos da realidade e atualidade, e isso pressupõe que exista uma consciência internalizada por parte do professor de história em tornar o objeto de conhecimento assimilado como um saber significativo, sem estar distante dos alunos de realidade sociocultural, e isso aponta para pensarmos em uma prática pedagógica crítico-social dos conteúdos se é que se possa dizer, pois exigem um professor que tenha domínio destes conteúdos, e não apenas faça o “aulão”, mas que contextualize atente aplicar a realidade no tempo atual.

O currículo local mostra um débito para com as populações negras que precisa ser superado. Na atualidade, na escola, ainda existe persiste a exaltação de pessoas afrodescendentes somente no dia 20 de novembro. E no decorrer do ano o que é feito? É preciso descolonizar o currículo, as práticas e atitudes. É comum mostrar a história do ponto de vista dos conquistadores. E os conquistados onde fica? É preciso que a voz aos afrodescendentes e indígenas exista e que suas histórias sejam contadas de maneira assertiva numa perspectiva de valorização e reconhecimento por suas contribuições tanto no tempo passado como no presente. Essas vozes do passado e do presente pode e devem ecoar como referenciais na luta antirracista.

4.2 A POESIA AFRODESCENTE EM SALA DE AULA: **Práticas e Aspirações**

Neste subcapítulo apresento as situações observadas e as aspirações por uma educação antirracista através da poesia afrodescendente. Ressalto que as situações observadas são referentes aos componentes curriculares de história, com 5 aulas observadas, ministradas pelo professor Oxóssi e de língua portuguesa, com 7 aulas observadas, ministradas pela professora Iemanjá.

Situação 1: O professor de história, Oxóssi, trata do conteúdo guerra fria – conflito ideológico. expressa que hoje existe um cenário para uma terceira guerra e isso é evidente. Aborda temas como a 2ª revolução industrial, neocolonialismo, imperialismo, revanchismo alemão – destacando o holocausto, crime contra a

humanidade, uma forma de política de segregação e extermínio adotado pelo Nazismo – segregação étnico-racial não somente dos judeus, mas aos negros, gays, ciganos etc. Destacou o nazismo como movimento ideológico e político que acreditava em uma raça ariana, de onde descendia os europeus. Neste caso, se você não fosse alemão puro, você era segregado, marcado, enviados para campos de concentração, os corpos eram colocados em fornos [...] Destaca que no Brasil houve campos de concentração no período da seca, os nordestinos eram presos em campos de arames farpados, com trabalhos análogos a escravidão (Diário de Campo, 11/junho/2024).

A observação da aula de história mostrou-me uma prática expositiva dialogada como método de conduzir a difusão de conhecimento norteado pelo currículo e direcionado pelo livro didático que é um recurso utilizado pelo professor em sala de aula. Ao abordar esses conteúdos o professor faz uma contextualização do contexto histórico do conteúdo com o tempo atual, ao passo que levanta a questão do racismo, violências, ideologias, crenças que gerou ações motivadoras para a luta antirracista.

Na prática de sala de aula observo que os conteúdos do componente curricular facilitam o diálogo para a educação para as relações étnico-raciais, sendo o método de exposição e diálogos favorável para a construção de saberes. A sala observada heterogênea, percebo que muitos educandos assumem a identidade afrodescendente e isso é transparecido pelos traçados, nos desenhos produzidos na sala percebe-se uma identificação de características pessoais transferidas ao desenho, então é notável que existe um trabalho de conscientização acerca da identidade afrodescendente, apesar de ser uma temática em discussão, tendo em vista os relatos de silenciamento da reafirmação étnica.

Lembro-me de uma estudante com trançados longos, um jovem de *dreads*, que é um penteado, ou uma junção de cabeços feito cordas, que marca um estilo de pertencimento étnico. Mas foi possível perceber que as jovens estudantes gostam de penteados trançados, algumas deixam os cabelos soltos. Outras amarram o cabelo. Umas pintam o cabelo com luzes “loiras”. Algumas alunas usam trança na cabeça que lembra um turbante, ou pano para segurar o penteado. Foi observado que muitas alunas de cabelos crespos parecem preferir o cabelo solto, talvez se sentem melhores.

O professor de história deixou explícito que um dos modos de utilizar a poesia afrodescendente na sala de aula é pela transformação dos poemas em conteúdos históricos, e ainda segundo o professor esse tipo de trabalho é viável por meio do cordel, e que esta cultura está presente nas escolas de Piripiri. A prática pedagógica observada favorece a conexão de conteúdos escolares com um texto poético, e o livro didático de história, parece-me, favorecer essa estratégia, embora não explicita o nome poesia afrodescendente, ele, o livro didático, traz poemas para trabalhar conteúdos específicos. Acredito ser a poesia algo transversal, ou seja,

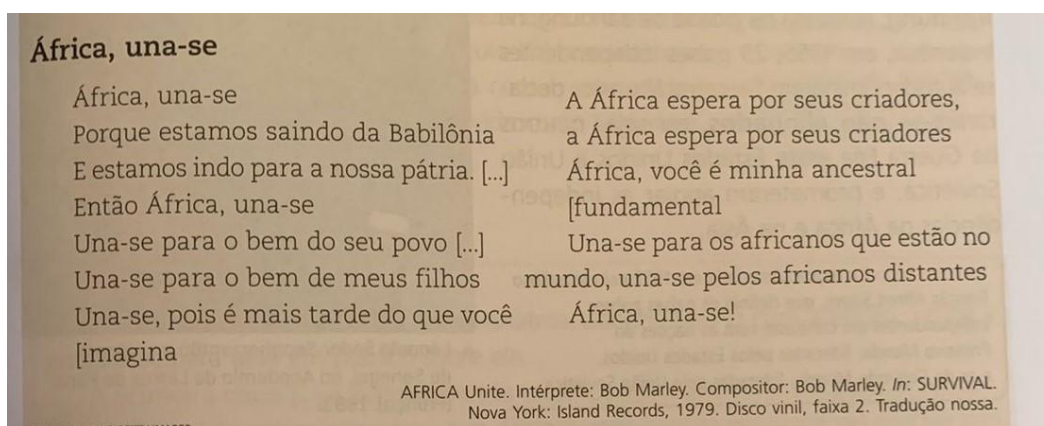
pode estar em todas as disciplinas a serviço de um conteúdo ou vários conteúdos, assim como acredito que seja interdisciplinar, pois em um mesmo texto poético várias disciplinas podem aparecer e se conversarem entre si, podendo gerar um ecumenismo poético acerca do conteúdo que está sendo trabalhado.

A poesia como um ato criativo propriamente humano carrega consigo na textualidade ideias, discursos, ideologias, no caso da poesia afrodescendente a voz do texto, o eu-poético pode desconstruir pensamento que favorecem determinado grupo detentor de poder, preconceitos, pode estar a serviço da reafirmação identitária dos educandos, sendo utilizada na disciplina de história, pode ser recurso a favor da memória, identidade, ancestralidade crenças e tradições do quilombo. Ou seja, pode e deve ser ponte da escola com a cultura afro-brasileira que deve estar imersa nas práticas pedagógicas.

No livro de história do 9º ano do Ensino Fundamental intitulado “*História Sociedade & Cidadania*” de autoria de Alfredo Boulos Junior, produzido em 2022, uma obra válida aos anos de 2024 a 2027, faz parte do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD)⁴⁵, segundo o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) do Ministério da Educação do Brasil. O poema a seguir (figura 4), aparece no capítulo 10 com o título “*Nacionalismo africano e asiático*”. O professor deixou explícito em sua prática pedagógica que segue o livro didático, mas que utiliza apoio de materiais complementares, e isso também foi explicitado pelo professor na entrevista, mas a prática gira em torno de leitura do texto no livro didático, e explanação no quadro de acrílico e feitura de exercícios no caderno. Percebi que o professor sugere muitos filmes que dialogam com o assunto trabalhado em sala, e isso leva a crer que os alunos gostam de filmes. E acredito que esta atividade também pode ser uma estratégia de prática pedagógica no componente de história.

⁴⁵ O PNLD é uma política pública executada pelo FNDE e pelo Ministério da Educação destinada a disponibilizar obras didáticas, pedagógicas e literárias de forma sistemática, regular e gratuita a todas as escolas públicas brasileiras

Figura 04: Poema “África, una-se”



FONTE: Boulos Júnior, 2022, p. 195.

Além de ser utilizado a poesia para trabalhar conteúdo da historiografia brasileira, a poesia neste caso é utilizada para trabalhar conteúdo referente ao continente africano (“*Nacionalismo africano e asiático*”) expresso no livro didático do professor para o exercício de sua prática. Por meio da letra, observei que a poesia escrita pertence ao cantor e compositor jamaicano, Bob Marley, que utiliza sua poética na letra musical para infundir valores.

A voz poética em *África, una-se* ou *Africa Unite*⁴⁶ a textualidade ecoa como apelo contra o colonialismo imposto ao continente africano e também à América, assim como impôs um modelo de escravização antes nunca visto, por isso, a necessidade dos africanos (e afrodescendentes) unidos. O eu-enunciador tem uma crença de que está saindo de Babilônia⁴⁷ e que existe uma outra pátria, chamada de “nossa”, com voz apelativa pressupõe-se que o eu-lírico pede que os africanos se unam quer pela luta, pela poesia, pelas artes em geral, a favor da África, e fazendo isso, a união segundo a textualidade vai beneficiar todo o povo e todos os descendentes, que ele chama de filhos, reconhecendo o legado identitário e cultural, reconhecendo a África como berço da humanidade e também como o continente da ancestralidade. Então, o apelo é de união no continente africano, e aos que habitam em outras terras fora da África, aos que foram forçados a dispersar-se para outros países e estão em diáspora.

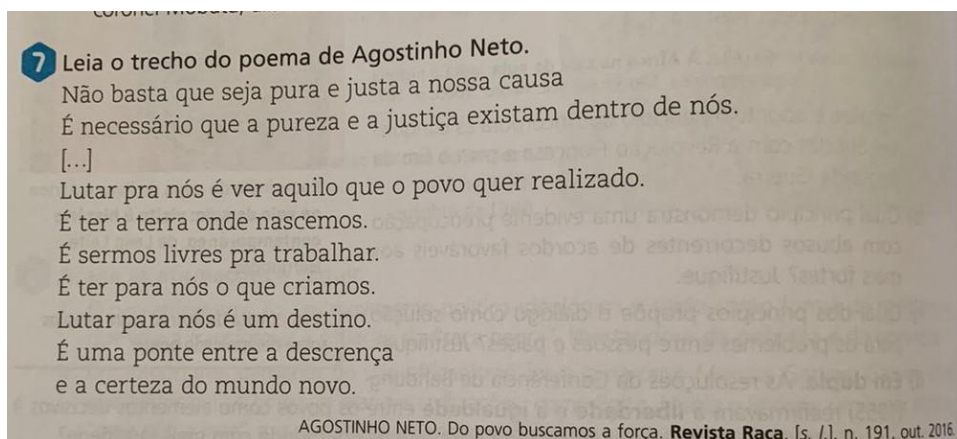
Este poema foi trabalhado como atividade e é apresentado em uma das questões um poema para ser analisado e associado com o conteúdo que está sendo tratado e discutido em sala de aula. Como bem frisou o professor do componente de história que reconhece que

⁴⁶ Veja áudio no idioma original em <https://www.youtube.com/watch?v=oOhGS9BrY5k> Vídeo de Bob Marley com legenda e tradução <https://www.youtube.com/watch?v=LAF0-0DiZsk>

⁴⁷ Na Bíblia, Babilônia é uma cidade e um símbolo que representa a opressão, a idolatria e os sistemas religiosos falsos. Confira Bíblia Sagrada, Gênesis 10:10-11:9.

professores tem autonomia, mas só até certo limite, pois tem que seguir o currículo, ou seja tem que trabalhar as unidades temáticas do livro didático adotado. Então, isso evidencia que a poesia africana e afrodescendente já aparece no livro de história, mesmo em quantidades mínimas.

Figura 05: Poema “Do povo buscamos a força”



FONTE: Boulos Júnior, 2022, p.206

Neste poema (figura 5) do angolano Agostinho Neto, um dos representantes da literatura angolana, revela a poesia africana também é instrumento de aprendizagem para o trabalho com os conteúdos da historiografia da África ou na contextualização nos conteúdos que envolve um inter-relação ou uma interconexão.

No poema *Do Povo Buscamos a Força*, Agostinho Neto apresenta com sua voz lírica uma militância de independência e liberdade, poesia que pode ser associado a conteúdos acerca da colonização de países africanos, assim como da luta pela independência. O eu-poético com sua voz de autoridade convoca o povo a lutar por justiça e que isso deveria estar primeiro internalizado intrinsecamente para realizar uma luta realizadora por vários motivos, um deles citados no texto é a terra, a liberdade para a realização do trabalho, a posse de suas criações, inclusive as produções literárias e de outras artes. De acordo com o poema a luta é um direcionamento comparado a uma ponte que dá acerto a um outro lugar da mesma extremidade, só que conquistado, nesta textualidade a dúvida tem uma distância da certeza. A liberdade artística não é somente algo que vem à mente ao ler e sentir o poema, mas a liberdade material, pois com luta se constrói novas elaborações mentais, e esta liberdade não pode ser só ideológica como pensam os poetas e outros intelectuais, mas que exige ação, prática, atitude e novas posturas diante da colonialidade, então estamos diante de um poema contra-colonial, decoloconial, em que é explícito o apelo de uma luta coletiva por uma causa onde busca-se justiça.

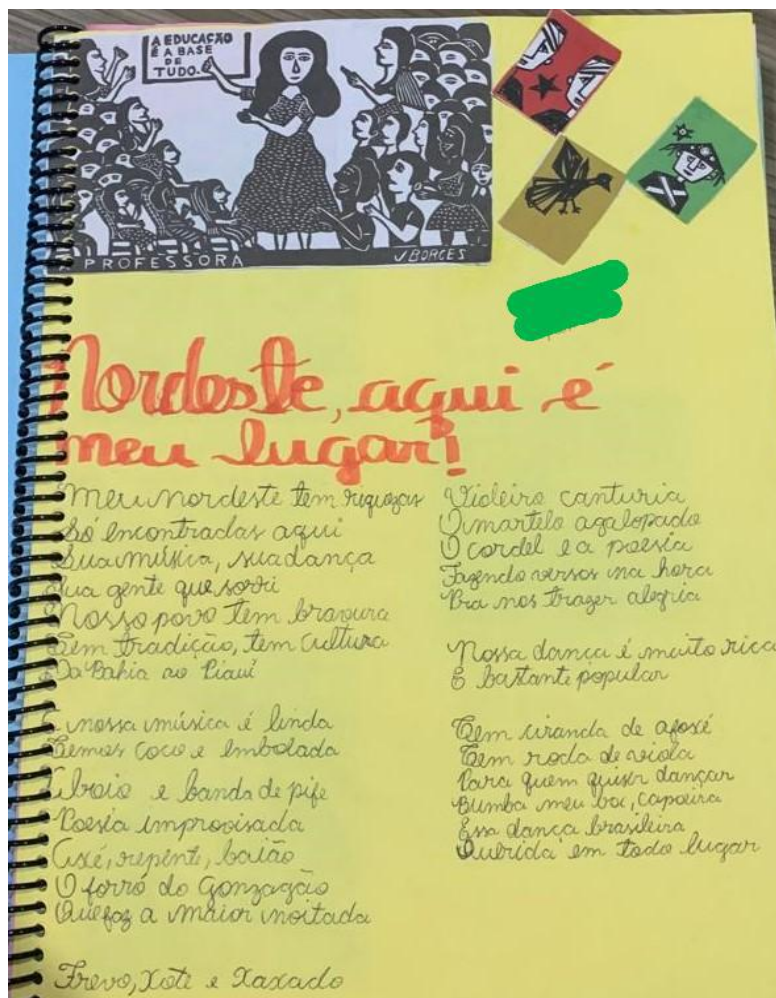
No estudo de campo, foi-me apresentado um projeto intitulado “*Poema e Letras de Música*”, coordenado pelo professor Oxalá. O projeto teve como objetivo explícito envolver a literatura com a música. Pressuponho, pois ele foi aplicado antes da minha chegada à sala de aula para as observações, que seja uma iniciativa interdisciplinar por englobar uma intersecção entre campos e áreas que se conectam e interrelacionam. Mas acredito que o foco “determinante” seja o poema, na textualidade, embora haja espaço para as canções, outra esfera de manifestação da poesia. É pontuado a valoração da poesia como arte, mas aqui neste estudo acreditamos que seja ciência também, ou objeto científico, e isso foi referenciado nas páginas anteriores, ao apontar a poesia em seus benefícios psíquicos, a exemplo: a sensibilização do ser, o despertar da criticidade, a estimulação do ato de ler.

Percebi, nas falas do(a)s professore(a)s e nas observações, que a literatura é bem aceita independente do componente curricular, mas amplamente aceita e absorvida pela disciplina de língua portuguesa, apesar de nas entrevistas o(a)s professores(as) explicitam que usam nas disciplinas de história e educação artística. É perceptível o engajamento dos professores(as) de língua portuguesa. As ciências humanas e sociais podem e devem utilizar a arte literária, sobretudo a poesia afrodescendente. E com o planejamento fazer isso de modo sistematizado e com finalidade pedagógica, pois o conhecimento exige leitura, e esta não pode ser propriedade exclusiva em um único conjunto de professores(as) ou de uma disciplina pedagógica específica, mas responsabilidade de todos que ensinam para transformar a sociedade de forma humana e equitativa.

No componente curricular de língua portuguesa é percebido que existe um espaço no planejamento que o professor(a) faz quanto a leitura e produção de texto e oralização destes textos autorais. E em sala de aula a professora regente segue um processo de produção sistemática de poesia, como uma oficina com os estudantes, que segue a seguinte forma: 1º é feito uma leitura silenciosa com textos de autores(as) afrodescendentes; 2º leitura em voz alta destes textos demonstrativos; 3º a produção dos textos feito pelos alunos em sala, e 4º a socialização e exposição de texto quer em mural ou em um “livro” encadernado contendo as produções.

O planejamento de aula explicita a leitura, produção de texto e oralização, expressa-se uma preferência pela produção de poemas de cordel, mas infero, pelo que observei, um direcionamento a textualidades com “valores sociais, culturais e humanos”, apesar do documento não explicitar o termo literatura afro-brasileira. Veja a seguir uma poesia produzida em sala de aula.

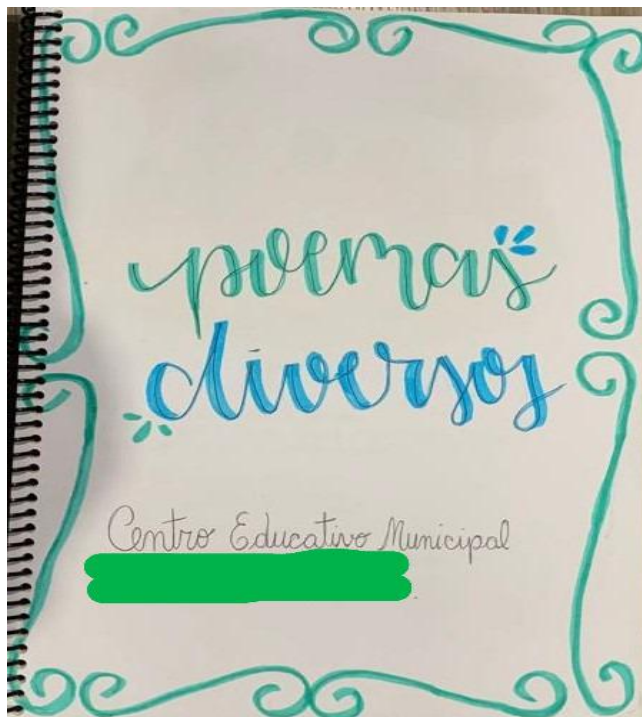
Figura 06: Poesia produzida por uma aluna



Fonte: Aluna do 8º ano, Língua Portuguesa. Registro feito pelo pesquisador, 2024.

Neste poema (figura 6) a voz poética na textualidade expressa seu pertencimento geográfico e cultural, trazendo vários elementos imateriais da cultura, e um destes faz menção a cultura afro-brasileira, o afoxé e a capoeira, reconhecendo o legado da herança africana em nossa cultura. O eu-lírico cita a ciranda de afoxé que é uma dança ancestral.

Figura 07: Livro de poesia produzido por estudantes



Fonte: Alunos do 8º ano, Língua Portuguesa. Registro feito pelo pesquisador, 2024

Neste livro (figura 7) produzido pelo(a)s aluno(a)s consta o registro da prática pedagógica da professora de português que exercita a capacidade criadora dos alunos, utilizando-se de estratégias de imagens e a partir disso os alunos/as criam seus textos partindo de suas vivências e experiências sociais e culturais.

Situação 2 - A professora de português, Iemanjá, apresenta uma atividade impressa que contém a interpretação de um poema. Esta turma é heterogênea, ela faz uma roda de conversa, uma espécie de chá literário, onde os alunos são responsáveis a falarem acerca de uma obra específica trabalhada, isso com os gêneros poesia, romance, contos...mas na aula observou-se o predomínio do ensino da gramática normativa, o ensino da língua culta, é interessante como alguns alunos expressam sua identidade étnica afrodescendente nos desenhos, nos trançados conforme relatado, na participação em rodas de capoeira, na religiosidade/espiritualidade de matriz africana. É notável o registro de vários trabalhos da turma, em cartazes nas paredes, sobre literatura, e outras disciplinas, muitas produções de desenhos, produções de poesia orientadas pela professora de português (Diário de Campo, 12/setembro/2024).

Conforme observado existe um terreno fértil e favorável para o trabalho com literatura afro-brasileira, pois os alunos já expressam naturalmente sua identidade étnica em sala de aula, pois na fase em que se encontram são adolescentes que já se percebem em sua singularidade, mas que já carregam em si traços de uma coletividade identitária. Na disciplina de português não diferente dos outros componentes do currículo, segue-se o planejamento de conteúdo para

o mês, assim como tem-se o livro didático como um manual curricular, embora os materiais de apoio complementares existam, o que exige dos professores um espírito de busca incessante.

Situação 3- Na atividade escrita os alunos fazem a leitura do poema, interpreta para responder as questões, a todo tempo conversam entre si, o texto parece chamar atenção por ter imagem em quadrinhos, as imagens, os personagens, as figuras alegóricas e metafóricas, produzem textos, desenhos, conversas. Nesse tempo quente, os alunos ficam inquietos, sorriem uns para os outros, a professora tenta chamar a atenção da sala, alguns alunos pedem para sair da sala, mas o foco é o ensino da gramática normativa conforme o livro didático. Aula com a Professora Iemanjá (Diário de Campo, 14/novembro/2024).

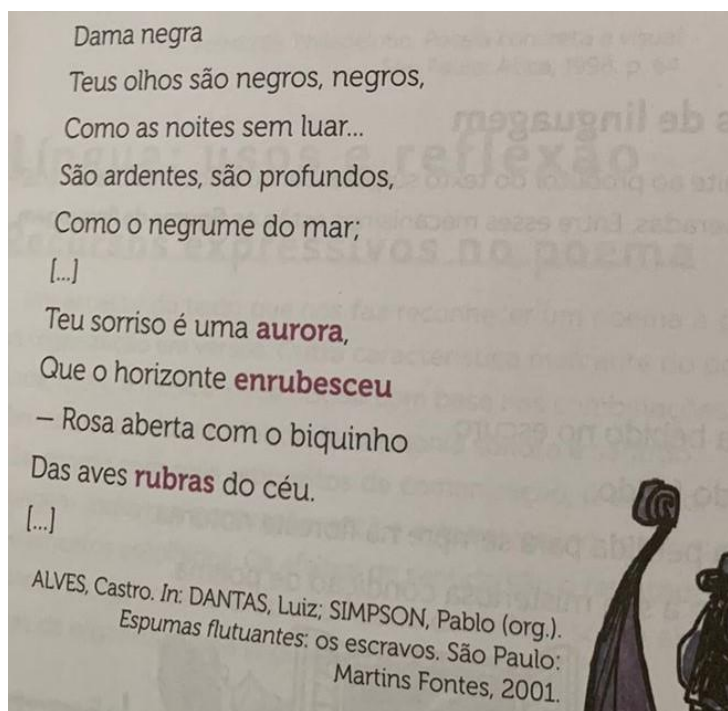
Na ficha de planejamento o 8º ano do ensino fundamental nesta escola, no componente de língua portuguesa, como objeto de conhecimento tem a leitura de poema de cordel, a produção de textos, no caso poema, e a oralização dos poemas. Na escola Zumbi dos Palmares foi elaborado um projeto de poema e letra de músicas. Relata-se que a poesia é trabalhada como um gênero textual, e atrelada a esta abordagem os temas de interesse são abordados, como por exemplo, quilombo, África, valorização pessoal, respeito etc., isso é interessante pois mostra que a poesia é veículo potencializador e abordagem ativa de aprendizagem, onde o aluno pode e deve ser o sujeito da escolarização. Mas o contrário também ocorre, pois, a literatura canônica, os modelos tradicionais de poesia são encontrados nos registros, as correntes literárias do cânone, os autores e escritores brancos se sobressaem, mas podemos ressaltar que isso tem aos poucos e pelas pressões dos movimentos sociais negros, militâncias, e legislação, a exemplo da lei 10.639/03 e 11.645/2008, o livro didático vem tendo adequações a um discurso próximo a diversidade étnico racial dos povos brasileiros.

Na aula e tendo acesso ao livro que eram trabalhados fui aos poucos tomando conhecimento desse fenômeno de estudo e produto cultural, tem estado presente nos livros de didático mesmo em menor quantidade, o que configura um certo avanço e conquista, seguramente fruto da conscientização e da tentativa de integralizar a lei 10.639/08 de maneira concreta.

No livro didático de língua portuguesa utilizado na prática do professor em sala encontra-se poemas visuais, com representações, letras de músicas, autores como Oswald de Andrade, Mario Quintana etc., a poesia concreta contemporânea, novas formas de fazer poesia e estilos de poemas como o *haikai*, fotonovelas. Mas aparece a poesia de poetas como Castro Alves, Gonçalves Dias, Patativa do Assaré, além de outros autores com outros gêneros textuais como o conto, romance, crônicas.

Um dos escritores que aparece no livro didático é Castro Alves, conhecido como poeta dos escravos, embora fosse um escritor da elite pensante e abastada cearense, pertencente a uma família com alto poder aquisitivo, mostra pela sua textualidade e eu-lírico afrodescendente, pois aprecia, luta pela abolição, denuncia as violências sofridas pelos seus semelhantes no contexto do império brasileiro.

Figura 08: Poema “O Gandoleiro do amor”

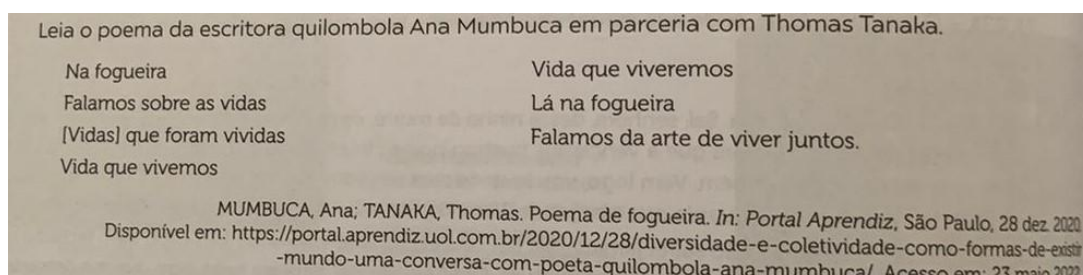


Fonte: Trinconi, 2022, p. 40.

Neste poema *O Gandoleiro do amor* (figura 8), o poeta exalta a beleza afrodescendente, por valorizar a identidade étnica em suas características físicas associando a belezas da natureza, em uma comparação respeitosa e metafórica. Nesta poética o eu-lírico, voz masculina, assume um discurso de apreciação a uma mulher negra que é elogiada por tamanha beleza. Enquanto outros escritores seguiam a ideologia escravagista, Castro Alves juntava-se às ideias que se assemelham a Luís Gama, o grande abolicionista negro, pois canta pelas métricas, versos e estrofes a liberdade em um tempo de escravização. Portanto, essa poesia segundo os estudiosos não chega a ser poesia afrodescendente, mas traz uma apreciação do sujeito tendo uma identidade negra. Além do poema ou letra de canções para ser feito a leitura oral, a produção escrita, parodia, e quanto aos tipos de leitura podendo ser individual, coletivo ou em grupos.

Outro poema (figura 9) existente no livro didático que explicita a poesia afrodescendente na escola e sinaliza o direcionamento do currículo para as relações étnico-racial no tempo atual, e que o(a)s professor(a)s tem a responsabilidade de trabalhar em sala de aula, o poema destacado “Poema de fogueira” evidencia a luta e resistência do (e no) quilombo, território de (r)existência de um legado advindo dos africanos transladados forçadamente ao Brasil e continuado pelos descendentes.

Figura 09: “Poema de Fogueira”



FONTE: Trinconi, 2022, p.116.

O poema traz a poesia afrodescendente que revela uma tradição por evocar a fogueira, o fogo, e tal costume é tradição que vem sendo repassada, é uma chama que vem sendo vivificada seja pela herança cultural, seja pela vivacidade da resistência, essas vidas que foram vividas, acredito que ao estilo de vida dos mais velhos, seja na religiosidade, modos de pensar ser e estar no mundo, mas a voz poética, o eu-enunciador que incorpora a vida no quilombo, que é afrodescendente, tem esperança de uma inter-relação harmoniosa em uma coletividade.

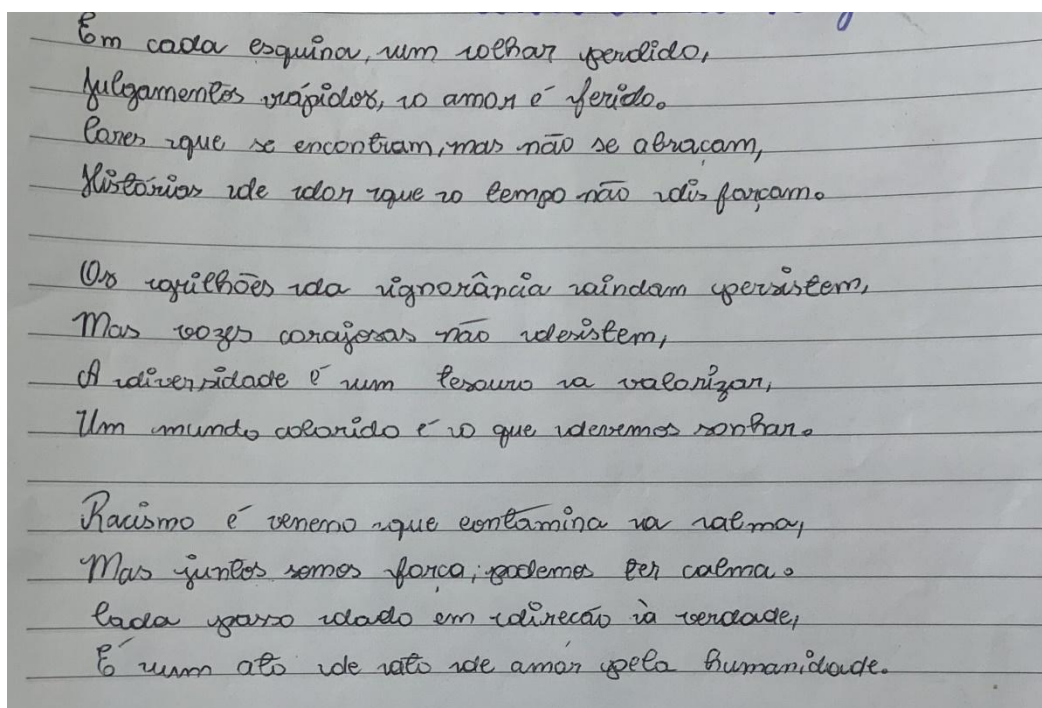
Imagino que o poema esteja trazendo imagens do ecoar dos tambores e brasas de fogo literais, mas como é poesia e está linguagem recria representações imaginativas podem ser figuradas, mas que a poeta traz elementos de sua vivência como quilombola e na textualidade percebo uma estética vivificada, acredito que associada a religiosidade de matriz africana, ou a fogueira da tradição católica feita em homenagem a São João, ainda vista em nossos dias não somente no contexto do quilombo da poeta, mas em outras partes do território brasileiro.

Nas observações das aulas de língua portuguesa, notei o debate e a discussão sobre várias temáticas e um deles que chamou atenção era sobre “trabalho escravo” de pessoas que saem da cidade em busca de melhores condições de vida em outros grandes centros e submetem a condições análogas ao “trabalho escravo”, isso é pertinente tanto aos estudantes como aos professor(a)s, pois envolve a dignidade das pessoas, assim como a sobrevivência. E essa é uma temática atual que pode ser elo de contextualização com o passado histórico e presente na sociedade, sendo problemática na sociedade atual, pois revela a persistência das desigualdades.

Conversas vai conversas vem, até que algumas expressões surgem, no vocabulário inconsciente, ou trazido pela consciência da professora na sala de aula e de alguns estudantes. Mas antes disso foi observado no linguajar de estudantes, um chamar outro de “inútil”, expressão perigosa em um ambiente formador, principalmente em se tratando de um espaço de relações sociais, relações étnico-raciais, onde as diferenças se fazem presente e que não se admite “brincadeiras” de cunho pejorativo ou reprodutor de discursos ou ideias de superioridade, de mal gosto por parte do(a)s aluno(a)s. Pelo contrário, espera-se boas maneiras, acolhimento e partilha, o reconhecimento do outro e o respeito das diferenças, ou seja, a alteridade. Situação embaraçosa tanto para a professora regente como ao pesquisador, o que levou a professora a conversar e é explicar os motivos de não se utilizar tal expressão em sala como os colegas.

Os textos poéticos têm mostrado o racismo como violência que causa danos mentais. Nos poemas, produzidos pelo(a)s aluno(a)s, o racismo é descrito algo ruim: “a pele é apenas um modo de ser”, “racismo é sombrio”, “racismo é sombra”, enquanto o colorismo da pele é colocado como modos de ser e estar no mundo como algo que todos tem, e não como marcador de diferença inferiorizante; o racismo é associado a sombra, sombrio.

Figura 10: Poema sobre consciência negra



FONTE: Aluna 9º Ano do Ensino Fundamental, 2024

No poema (figura 10) a poesia é utilizada como uma mensagem e transcende a textualidade por denunciar o racismo, ao repulsar, colocado no texto poético como algo dolorido, o eu-pensante presente nas palavras poéticas aprecia a diversidade presente na sociedade comparando a um tesouro valioso e faz um apelo que exista um mundo colorido. E ainda assevera que *“racismo é veneno que contamina a alma”*. Nestas palavras é possível perceber uma consciência poética diante de uma problemática da sociedade e que a escola não está ileso de reproduzir discursos que remontam ao racismo. Por isso, deve existir um esforço coletivo de todos pela educação antirracista e decolonial.

Figura 11: Desenho de como a aluna se percebe

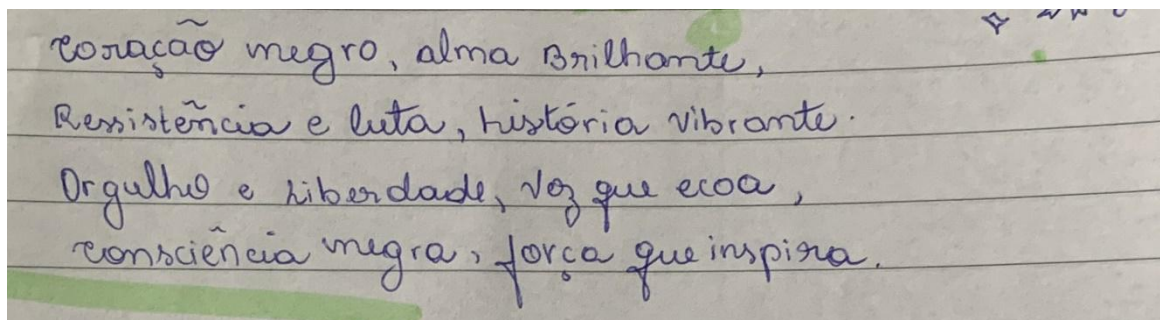


Fonte: Educanda 9º do Ensino Fundamental, 2024

Esta imagem (figura 11) é carregada de significados pois não é somente um personagem desenhado pela estudante, pois carrega um discurso político e cultural. É interessante como é transferido no desenho uma autovalorização. A poesia se entrelaça com o real e o imaginativo por expressar uma elaboração própria, onde a estudante tem uma preocupação por apreciar algo apreciável de perfil, ao mesmo tempo que o desenho parece esconder certos sentimentos. Mas

a ideia é interessante pois a retratista não se prendeu a modelos e padrões e criou uma visão que dialoga com a pluralidade.

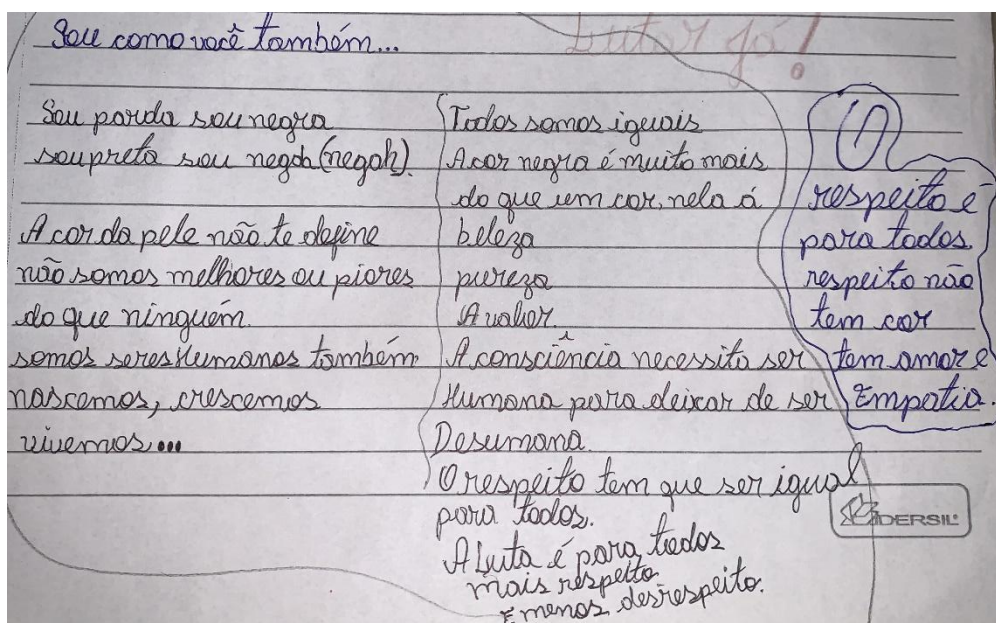
Figura 12: Poema apreciativo



FONTE: Aluna 9º Ano do Ensino Fundamental, 2024

Neste poema (figura 12) a consciência negra é necessária e rememora a uma luta histórica, e nestas palavras poéticas ser negro é “*ter alma brilhante, resistência, luta, história vibrante*”, ou seja, por meio do poema é criada uma identidade apreciativa afrodescendente ao passo, que é reforçado o compromisso no tempo atual a militância de luta para que ocorra a efetivação do direito de liberdade, sendo uma força inspiradora que deve ecoar como voz constante em uma sociedade que carrega em seu seio vícios repassados do passado histórico no presente.

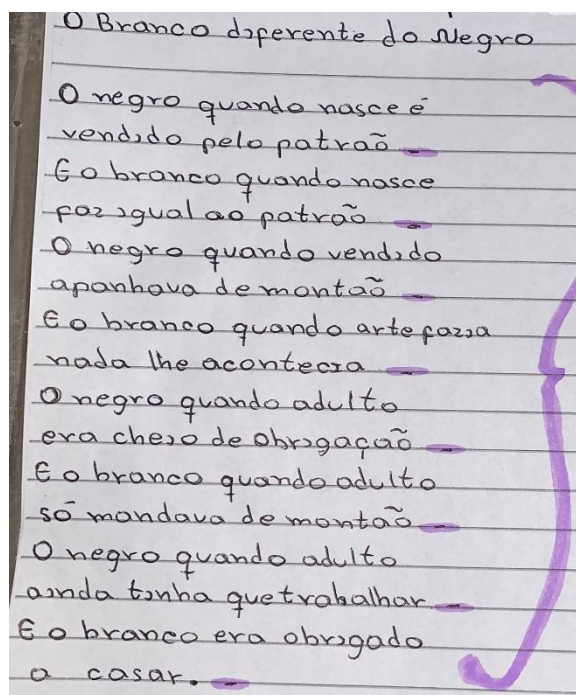
Figura 13: Poema “Sou como você também...”



Fonte: Educanda do 9º Ano do Ensino Fundamental, 2024

Nas palavras poéticas (figura 13) vários espectros são colocados para se referir a identidade afrodescendente, onde as terminologias são expressas na textualidade por exemplo: “*sou parda, sou negra, sou preta sou negah*”, nestas expressões a identidade. É visível no poema quando a voz perpassada pela poesia que diz que a cor negra é associada a beleza, pureza e valor, sendo mais que uma cor, o que se infere que seja uma identidade, um pertencimento social e cultural que rememora uma história carregada de silenciamentos. Também se pressupõe que seja um grito de afirmação e autoestima atribuído a um desabrochar afroidentitário afirmativo, positivo acerca do ser e estar no mundo.

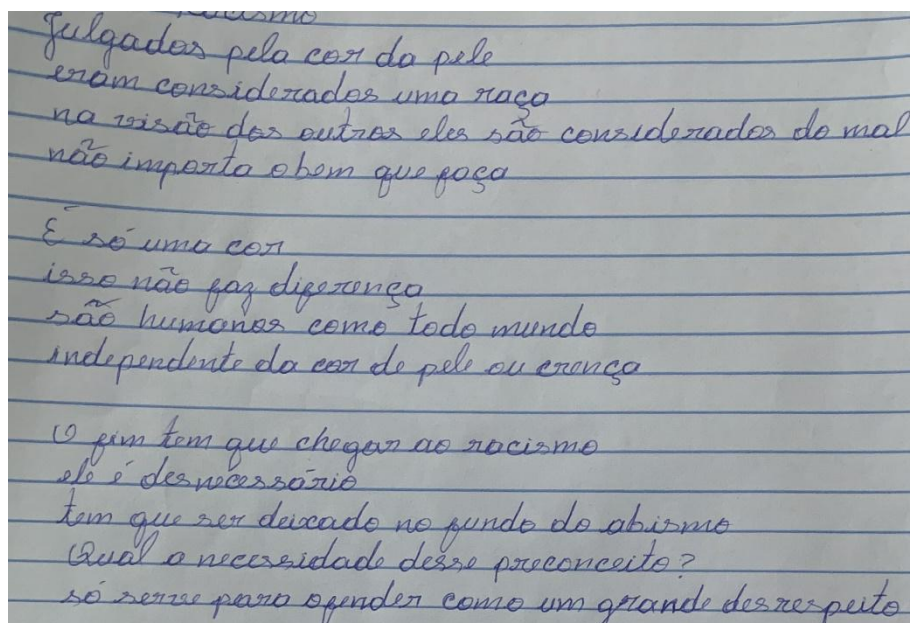
Figura 14: Poema “O branco diferente do negro”, o olhar histórico



Fonte: Aluna do 9º Ano do Ensino Fundamental, 2024

Neste poema (figura 14) é possível perceber que ainda existe estudante como uma visão única da pessoa negra, é o negro escravizado, oprimido. Imagens de negros oprimidos, vendidos, de trabalho forçado, de castigos, muito presente em livros didáticos. Tal pensamento é limitado. É preciso poetizar para além das opressões e violências sofridas por nossos ancestrais e descendentes. E isso mostra que a poesia ela pode tanto emancipar como reproduzir opressão. Parafraseando Chimamanda Adichie, em “O perigo de uma história única”, podemos dizer que a poesia “importa”, ela “pode espoliar e caluniar; mas também pode ser utilizada para empoderar e humanizar”.

Figura 15: Poema temático

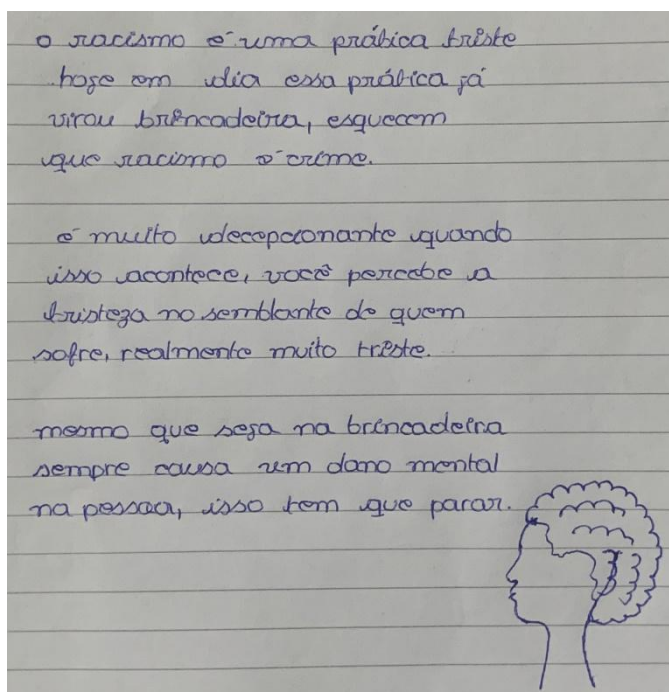


Fonte: Aluno do 9º do Ensino Fundamental. Foi produzido na aula de língua Portuguesa, 2024

Neste poema é possível (figura 15) identificar um pensamento que era veiculado nas teorias racialistas do século XIX, e que os intelectuais veiculavam como verdades. Elaboraões de que tudo que vem de influência africana ser considerado como sendo do mal, ainda precisa ser superada, pois existem intolerâncias, violências por associar elementos da cultura de matriz africana a algo ruim, demonizado. Tais elaborações geram prejuízos nas relações étnico-sociais, pois levam a preconceitos, racismo, e por ignorâncias muitos não querem conhecer a cultura dos outros por medo da demonização elaborada pela visão dos outros.

O poema foi produzido por um aluno do 9º do ensino fundamental na aula de língua Portuguesa. E conforme as palavras do professor de história essa demonização para com a cultura de raízes africanas ainda perdura até os nossos dias, e é necessário a escola fazer a parte dela, por isso a importância de trazer para as aulas o ensino de cultura afro-brasileira e africana, assim como propiciar a participação de vozes afrodescendentes nas aulas e manter uma constância neste segmento na efetivação de uma educação antirracista e decolonial.

Figura 16: Poema denunciatório. Produzido na disciplina língua Portuguesa

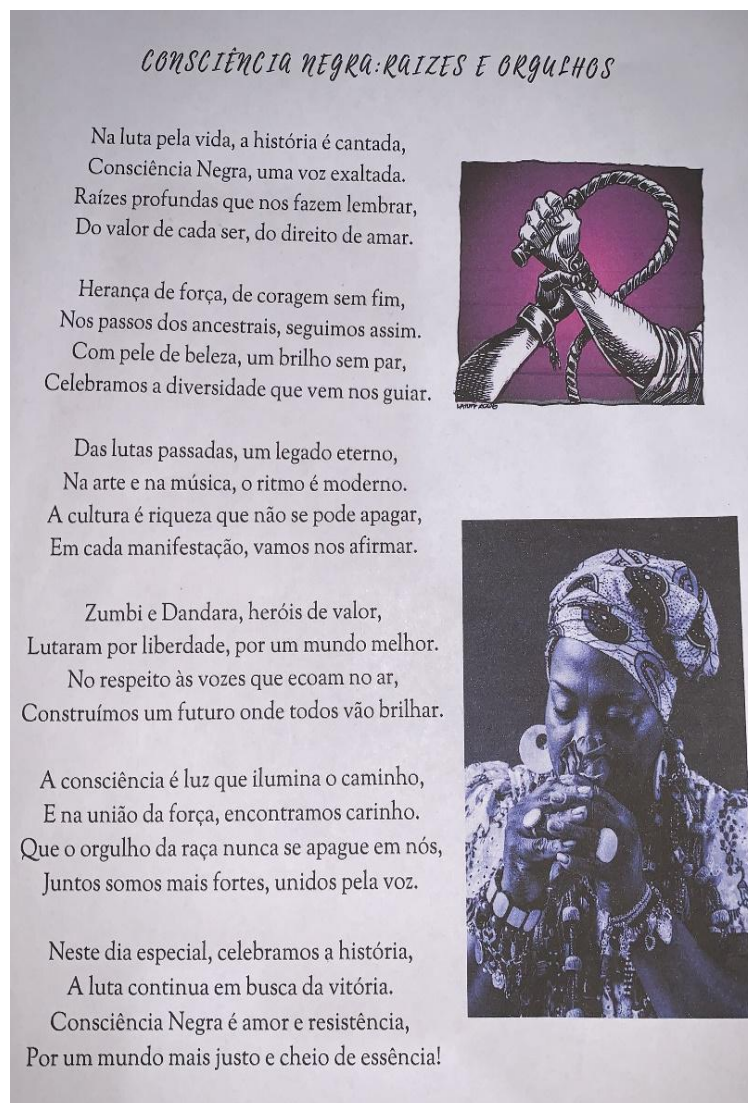


FONTE: Aluno do 9º do Ensino Fundamental, 2024

Nesta produção poética (figura 16) é possível perceber um teor denunciatório acerca do racismo, pois é colocado como crime, ao passo que, é colocado como algo de natureza mental, o que prejudica o psiquismo de quem é o alvo da violência. E desta vertente podemos inferir que a psique de quem direciona racismo é uma mente doentia, pois se coloca em uma posição de privilégio, e essa é uma mentalidade que é alimentada pela branquitude e ideologias racistas, são ideologias que precisam ser substituídas por uma reeducação antirracista, e a poesia é uma das estratégias de poder e é espaço propício para uma educação aos moldes da lei 10.634/03.

E um dos problemas mentais apontado no poema a tristeza, decepção, sofrimento, dores; o poema não diz sobre a interferência na autoestima, mas infero que a produção poética nas suas entrelinhas carrega como uma das faces do sofrimento psíquico causado pelo racismo, que neste caso acredito que seja por conta de caracteres fenótipos que são utilizados como marcadores de diferença como por exemplo: pele, cabelo, lábios, ou outras facetas.

No seguinte poema (figura 17) percebo um esforço de conscientização por evocar a cultura ancestral de herança africana e afro-brasileira, ao passo que é exaltado heróis e heroínas na luta e resistência contra as opressões impostas pelo colonialismo. Na textualidade do poema a consciência negra é uma voz exaltada, pois infero que precisa ser escutada, tendo em vista os vícios do colonialismo.

Figura 17: Poema de conscientização

FONTE: Apresentado por Aluna do 9º do Ensino Fundamental, 2024

A professora em sala de aula utiliza poemas motivacionais para trabalhar as questões étnico-culturais, acredito que este poema foi pesquisado e apresentado pela professora, ou foi uma produção de uma aluna, no dia que observei esta aula, este era um dos textos que estava junto com outras produções e este é um dos que muito me chamou atenção, pelas muitas características e marcadores da literatura afro-brasileira, e por ser uma boa produção poética. Mas quem apresentou foi uma aluna. Pode ter de ser que ela tenha produzido, mas pode ter sido pesquisado. Mas prefiro acreditar no potencial criativo e poético no expressar afrodescendente da aluna.

No poema, os ancestrais lutaram com coragem e hoje são referenciais, guias na resistência diante das violências. É ressaltado o nome de Zumbi, Dandara, como pessoas

lutaram pela liberdade coletiva. Mas antes disso o eu-enunciador presente no poema diz que esse legado está presente, eternizado na arte, na música e ousamos dizer que está também na literária, sobretudo a poesia, mas que a cultura dita hegemônica promoveu seu silenciamento por séculos, mas estas vozes afrodescendentes ecoam no ar, ou seja, não aceitaram o silêncio e sim buscaram seu lugar na sociedade, pois são fazedores de cultura.

Neste trabalho aspiro o uso frequente da poesia afrodescendente em sala de aula por tudo aquilo que revelo desde a introdução deste estudo. Reforço que a poesia afrodescendente (letra, sonoridade, imagem, movimento) é um instrumento eficaz na luta antirracista e contra a colonialidade do poder-saber. É também eficaz para alcançar o “ser” jovem.

Os estudantes de 8º e 9º tentam se reafirmar enquanto pertencentes a uma identidade étnica, e para que se sintam confiantes, é interessante estratégias que corroborem com essa construção de identidade e orgulho cultural afrodescendente e indígena. A poesia afrodescendente não é somente textualidade, mas esta linguagem contém imagens (representações), que exata e reconstroem a identidade e a cultura africana e afro-brasileira, tem movimentos, sendo, portanto, uma linguagem viva elaboradas nas ideias, ideologias subjacentes, mas também imersas em um contexto histórico.

E os alunos (as) se beneficiam desta estratégia decolonial e antirracista quando passa a utilizar o senso crítico para refletir acerca da sociedade, dos problemas sociais que afligem, passam a não aceitar violências por causa de questões étnico-culturais. A poesia pode fazer sentido aos jovens quando ela fala a linguagem próxima ao entendimento destes estudantes. Neste sentido, recurso para questionar o que é dado como verdade, o que pode ampliar a percepção dos estudantes acerca de outros saberes que pode serem ensinados aos alunos (as), o que possibilita maior compreensão da diversidade cultura da sociedade.

A poesia pode nos direcionar na perspectiva decolonial e antirracista, nos voltando para a poesia afrodescendente como um canal de acesso a África, a encruzilhada, a Exu, a herança africana no Brasil, traz a realidade das violências sofridas, é denúncia, são esperanças, são superações. E como diz Edimilson Pereira na tendência ou modelo poética de invenção a poesia afrodescendente “tem como seus aspectos singulares o entendimento da literatura como uma realização da e (na) linguagem” (Pereira, 2007, p.252). Na linguagem é possível construir a identidade antes invisibilizada, a cultura de resistência, e neste estilo, tendência, a linguagem está intimamente conectada com a realidade, assumindo uma forma metaforizada, por exemplo, na figura de Exu, “entidade do panteão iorubá” (Pereira, 2007, p. 254).

Entendo que a poesia afrodescendente ela é transversal, à medida que é interdisciplinar e é também transcendente, por isso cabe dizer que uma das elaborações de como trabalhar esse

tipo de estilo literário seria por meio da mística poética, ou seja, trazendo outras artes para junto da poesia, dando a ela mais movimento, sonoridade, e dando força às imagens. Sendo, portanto, uma tríade que pode ser ampliada além da textualidade oferecia nos poemas. Quanto a mística, Natalino (2018, p. 58) diz ser um “trabalho bulino em forças; mística é arma potente”. Nesta perspectiva, a mística parece ser uma saída ou uma entrada para práticas pedagógicas poéticas decoloniais e antirracistas.

É interessante que professores/as da educação básica trabalhe a poesia afrodescendente partindo do nível cognitivo e imaginativo dos estudantes. E aos poucos ir iniciando os alunos nesta modalidade poética, que estimula e promove a formação de estudantes leitores. E quando os aprendizes são expostos ao texto poético pode ser benéfico no desenvolvimento de habilidades como o entendimento do texto, extirpando as chances de os alunos serem analfabetos funcionais, ou ler e não compreender a mensagem trazida e apresenta em um texto seja ele de qual gênero seja. Entretanto, trabalhar poesia afrodescendente em sala de aula vai além de conhecer as partes que marcam uma poesia como o poema, e neste por sua vez, contendo versos, ritmos, rimas (combinações), estrofes, métricas (sílabas poéticas pelos sons), mas romper com o ideário de que poesia só estar no poema e ter uma visão interdisciplinar e transversal *pluridinâmica* de que a poesia pode estar no poema, mas ela pode estar em outras artes e linguagens da expressão humana. Entende-se que é interdisciplinar por dialogar com outros campos de saberes neste caso literatura e história, mas podemos incluir outros componentes curriculares como a educação artística ou mesmo o ensino religioso. Neste pensamento, abre-se espaço para inter-relação entre os componentes curriculares, enquanto que a poesia perpassa atravessada em todos os componentes curriculares e pode e deve ser trabalhada não numa mesmice, mas partindo de uma abertura de criatividade no manuseio das palavras poética seja por meio do poema ou outras artes que se utilizam da poesia também.

Outra ação prática na escola no desenvolvimento de práticas pedagógicas decoloniais e antirracistas é partir dos saberes ancestrais destes estudantes ou de seus familiares, descendentes, sejam eles quilombolas, ciganos, indígenas, afrodescendentes ou de outros grupos étnicos-culturais. E a partir do levantamento prévio destes saberes, propõe-se rodas de *versadores* de poesia, ou roda de declamadores-produtores, ou seja, neste modelo os incluídos na roda tanto consome poesia feita por outros como podem e devem produzir seus poemas se utilizando da poesia e trazendo suas realidades e subjetividades para a roda poética.

Partindo da apresentação do que é poesia o educador pode inserir os educandos numa imersão poética por construir poemas em sala tornando possível autorias que podem ser socializadas com todos os presentes. Isso pode ser encorajado partindo da leitura preliminar de

autores, pensadores e poetas afrodescendentes, para daí fazer o momento de diálogos, debates e discussões da obra literária, que neste caso, é a arte poética.

Nesta roda pode ser movida ou conduzida por professores de língua portuguesa (literatura), história, artes, ensino religioso e outros componentes curriculares que se sensibilizarem e estão dispostos a efetivar as leis 10.639/03 e 11.645/11 na sala de aula de maneira concreta, e aqui sugere-se que uma das possibilidades é por meio da poesia afrodescendente. Acredito que nesta proposta é interessante apresentar os autores afrodescendentes, em seguida, incentivar aos estudantes a leituras que pode ser de vários modelos com por exemplo: individual, coletiva, fatiada, fragmentada, compartilhada, cantada, declamada; e como a poesia transcende a textualidade, acredito que para se ligar ou provocar outras emoções, sensações e sentimentos estes momentos podem e devem ser acompanhados de um instrumento musical acústico como por exemplo: o tambor ou outro instrumento musical característico da cultura afro-brasileira, penso que pode transcender a poesia contida no poema transpassada ou intensificada pelo instrumento musical acústico e magnético. É aí que acredito que a poesia esteja como força magnética que possa ser acessada, não sendo exclusividade somente de alguns.

Feito isso já parte de entendimento dos textos poéticos, permite-se inferências por seu uma roda horizontal e heterogênea, onde as vozes ecoam poesia quer pelo texto que pelo sentir provocado pela mensagem da textualidade latente ou oculta veiculada pelo eu-lírico ou das vozes que se apresentam no texto.

Essa interpretação pode ser feita a partir de produções artísticas como desenhos, pinturas, dramatizações, trabalhos manuais de algo evocado e extraído da textualidade, dobraduras com papel (*origamis*), dentre outras possibilidades. Por exemplo se o texto poético fala de oleiro, por que não utilizar argila para fazer ligação com aquilo que está sendo falado na textualidade fazendo com que a palavra se torne algo concreto de alguma forma? Pois no âmbito da poesia a palavra assume forma abstrata, embora tenha sons, movimento e imagens, uma tríade que se combinam. Produzir algum artesanato a partir da poesia afrodescendente pode ser um esforço interpretativo da textualidade ou a pintura de quadros depois que ouviu a leitura de um poema que contenha poesia.

A confecção de poemas pelos estudantes a partir de suas imagens mentais pode ser exteriorizar seu pertencimento identitário e pode ser um exercício profícuo no processo de se aproximar no entendimento das identidades de outros. Dito isto, é esforço conhecer a si próprio a partir da imersão poética, acredito que é como se fossemos voando nas asas de um pássaro de liberdade que pousa no refrigerio das sombras e que não se intimida nos ventos, mas que

aproveita se recarregando no flutuar criativo que se *posterioriza* nas mentes ou nos livros quando publicado. Mas também é uma língua que emerge dos sonhos sem se esquecer da realidade, por isso é instrumento de voz denunciatória das condições de injustiça.

E na celebração da poesia na sala de aula que é o ato de produzir e socializar os feitos, sejam orais ou escritos, acredito que neste momento a função social da poesia afrodescendente seja muito mais visível, pois as vozes se fazem ecoar com outras vozes, seja elas próprias e polissêmicas, ou nas vozes de outros pensadores poetas que ousam se lançar pela transformação da sociedade.

E na roda de declamadores como se propõe esta proposta pedagógica, acredito que é aí um nascedouro de novos poetas ao declamar ou performar poemas quer dramatizando ou de alguma outra forma quer suas produções ou as de outros. Pressupõe-se que as emoções em forma de sentimentos e lágrimas podem aparecer, ou mesmo antes na leitura de uma poema que contenha poesia e ao encontrar alguém sensível e aquilo fazer sentido ao recebedor da mensagem poética, pois se o leitor sente uma emoção ao transferir isso para a textualidade o indizível, logo pressupõe-se que quem ler automaticamente será extensão de encontro com a poesia, por que neste sentido, o leitor também pode trazer para si emoções, sentimentos e até criar novos pensamentos. Como é uma elaboração pessoal de sentido pode ser significado na psique de outros de forma que faça sentido e provoque o campo das emoções.

Neste véis a poesia se *transvezaliza* por se utilizar de outros recursos artísticos, perpassando ao meio e ficando implícita ou latente em uma ou mais expressões. E neste segmento a poesia também é artifício interdisciplinar, ou seja, pode rodopiar ou se conectar ligando-se os saberes dos componentes curriculares servindo-os de apoio, e aproximar as disciplinas e seus conteúdos que se fragmentados deixa de ser interdisciplinar. Mas pode ter outras utilidades, não sendo exclusividade, portanto, do professor(a) de língua portuguesa, mas estendendo-se aos outros componentes curriculares por ser recurso que está latente onde ser sistematizado, sendo estratégia transversal no meio dos componentes curriculares tendo em vista seu valor político e pedagógico frente a responsabilidade e compromisso com uma educação decolonial e antirracista.

Porque a mensagem que a poesia afrodescendente carrega é transversal perpassa todos os níveis de aprendizagem, assim as outras linguagens artísticas que se utilizam da poesia como um toque, detalhe que torna vivida a mensagem que se quer veicular. É transversal por poder ser recurso estratégico antirracista e de colonial em todas as etapas, níveis, componentes curriculares e modalidades de ensino, não sendo uma exclusividade somente da literatura (língua portuguesa) e história trabalhar a educação para as relações étnico-raciais.

Acredito que quanto menos as crianças e os jovens tiverem acesso a práticas que propagem a uma monocultura na escola, mas terão acesso a outras possibilidades de práticas escolares para uma formação pluralista. E a escola como instituição que se destinou historicamente as classes dominadoras, transmitia essa cultura dominante. Mas este paradigma vem mudando com os movimentos sociais, negros, indígenas, entre outros, e pela resistência de pessoas afrodescendentes que desde a colonização buscaram obter os meios culturais da cultura letrada como estratégia de resistir ao sistema dualista de uma escola burguesa, onde as classes dominadas destinavam-se aos serviços manuais, enquanto isso, os trabalhos intelectuais destinavam-se a poucos da sociedade, uma elite. Isso era um modelo que gerava injustiças e alimentava as desigualdades. Em contrapartida, a literatura afro-brasileira, mas sobretudo a poesia afrodescendente oferece aos estudantes no tempo atual uma perspectiva de educação decolonizada e antirracista desde muito cedo, se assim forem oferecidas às condições necessárias ao estudante no processo de escolarização.

Quanto a isto, os trabalhos dos/as alunos/as expostos neste trabalho e as ideias de Gonçalves (2015), mostram que é possível o trabalho com este tipo de literatura e que ela favorece benefícios transformadores de pensamento independente da faixa etária em que os estudantes se encontram, pois é uma maneira estratégica que perpassa a todas as fases, faixas etárias e séries escolares e componentes curriculares e surti efeitos importantes na construção de sujeitos críticos.

Quanto mais cedo à criança tiver contato com textos literários afro-brasileiros e participar de discussões a respeito da história e cultura afro-brasileira e africana, ela poderá se tornar propagadora de ideais de tolerância, de autoaceitação, aceitação do outro e respeito as diferenças étnico-culturais existentes no espaço escolar e na sociedade brasileira (Gonçalves, 2015, p.31).

Em contrapartida aos benefícios da literatura afrodescendente é algo que depende de mais oportunidades para que os estudantes tenham mais acesso, porque a autonomia, ou o poder de escolha aos alunos é substituído pela imposição do poder de escolha dos docentes e dos programas escolares, ou seja, dos currículos que são trabalhados nas escolas que são pensados por alguém, ou alguns grupos. Quem são estes? Que ideias vigoram no currículo? Todos os grupos étnico-raciais são incluídos tendo voz e vez? São questões do tempo atual e que historicamente em âmbito de literatura o que era repassado era uma literatura europeizante e branca. Este direcionamento de que é preciso e urgente trabalhar a história e cultura de povos africanos e afro-brasileiros na escola como parte que perpassa e *transversalisa*, ou atravessa todo o currículo nem sempre foi um ideário político e social na escola, pois historicamente a

literatura que reproduzia a sociedade e era ensinada aos estudantes como poesia ou outros gêneros textuais era a literatura canônica, de um conjunto de autores que tem ideias dominantes.

E isto ganhava espaço em uma tendência de educação tradicional ou propedêutico e enciclopédico, onde a tradição é copiada o que implica em métodos impostos de cima para baixo, e isso se reflete na dinâmica do ensino e aprendizagem o que pressupõe que neste modelo de educação existem métodos de “imposição de leituras de obras canonizadas e autores consagrados que, durante vários séculos, foram submetidos à análise e aprovação das elites influenciadas pelo pensamento segregador” (Gonçalo, 2025, p.28).

Não é comum trabalhos científicos apresentarem pessoas que eram escravizadas escolarizadas. No caso de Piripiri, na época da escravização, por volta da segunda metade do século XIX, consta que o escravizado, por nome Jorge, conseguiu ser alfabetizado ao acompanhar o coronel Tomaz Rebello, aluno do Padre Freitas.

através da história do escravo Jorge, narrada pelos seus bisnetos Francisco José Soares e Antônio Jorge da Cunha (Soares & Cunha 2017), através de depoimentos: Jorge foi um escravo que conquistou sua liberdade com muita humildade e esforço próprio, seu proprietário possuía grandes extensões de terras que se estendia por muito longe. Possuía fazendas nas localidades Gameleira, fazenda Residência, Lagoa do Barro, atualmente assentamento Residência, Três Lagoas até Sertão de Dentro etc. Sob esta perspectiva de seu trabalho sobre o resgate histórico do povo que deu origem a comunidade Sussuarana, compreende-se que Jorge Pereira da Cunha era considerado um trabalhador de confiança do seu senhor Capitão José Joaquim. Pois algumas de suas responsabilidades era levar Tomaz Rebello, filho do capitão, à escola, assim como era encarregado de percorrer distantes regiões para levar e trazer encomendas à fazenda (Araujo *et al*, 2020, p. 8).

Jorge foi um autodidata. Conta os descendentes do Tomaz Rebello que no caminho para a escola ou no retorno para casa, solicitava a este que lhe repetisse as “letras” que o Padre Freitas lhe ensinava⁴⁸.

Retornado à poesia afrodescendente em sala de aula. A perspectiva de trabalhar com poesias afrodescendente ou a criação de novos versos, é ter como base a história (oral e/ou escrita) local de pessoas afro-brasileiras, tornando-as conhecidas para aqueles/as que não as conhecem. No texto poético podemos identificar o que é informado na textualidade, ou seja, o tema, assunto do poema. Elaborar significações a partir do significado de palavras. Ou criar sentidos, por refletir acerca do que está lendo, podem ser orientações basilares ao trabalhar com o texto poético, mas que pode ser ampliada, pois acredito que trabalhar com poesia é estar exposto a um processo criativo e complexo, pois adentrando na subjetividade de alguém, mas

⁴⁸ Informações obtidas em conversa informal com Helton Oliveira Filho e descendentes de Tomaz Rebello, em 11 de março de 2025.

também podemos ser alimentados a criar poéticas com outros formatos, estilos e ângulos, pois a palavra, as línguas são vivas e podem ir se reconfigurando e assim dar acesso a outros produtos culturais. Como nos ensina Antônio Bispo de Sousa⁴⁹ (Nêgo Bispo) ao propor que mesmo utilizando a língua do colonizador é possível criar palavras “fortes” que qualifica e fortalece a nós, afrodescendente, e enfraquecer as palavras fortes do colonizador. Nada mais justo que façamos isso em sala de aula, professore(a)s e aluno(a)s.

⁴⁹ Antônio Bispo de Sousa, ou Nêgo Bispo como era mais conhecido, foi liderança tanto em seu quilombo Saco-Curtume, em São João do Piauí-PI, quanto fora dele. Coordenou comunidades quilombolas piauienses e esteve, também, na Coordenação Nacional de Articulação das Comunidades Negras Rurais Quilombolas. Presidiu o Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Francinópolis e foi diretor da Federação dos Trabalhadores da Agricultura no Estado do Piauí. Como ativista, ganhou destaque na luta pelo reconhecimento dos territórios quilombolas como centros de produção de saberes não colonizados. Criador do conceito “contracolonização”, compartilhou suas ideias através da oralidade e da escrita, a exemplo do livro “A terra dá, a terra quer”.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Propus neste estudo refletir sobre as práticas pedagógicas e as aspirações de professores, em uma escola pública, na cidade de Piripiri-PI, sobre o uso de poesia afrodescendente, seu uso intencional e compromisso social para a construção identitária e cultural afro-brasileira na sala de aula. Acredito que para responder a esse objetivo que revela no seu enunciado problemáticas sociais, como o racismo e as mazelas produzidas pela colonialidade, ainda, presentes na educação (e sociedade) brasileira, requerem soluções provenientes de variadas perspectivas, porque implicam diferentes olhares, *reconfiguramento* de atitudes, feitura de novas atitudes frente à sociedade colonizada, visando o bem comum. Partindo desse pressuposto, busco primeiramente responder a problemática de pesquisa de maneira interdisciplinar, ancorando na literatura, na educação, na história, para assim me aproximar de possíveis respostas à problemática apresentada. O meu *debruçamento* sobre o objeto de pesquisa, que ao mesmo tempo que é instigante, é desafiador porque implica olhar transversal, decolonial, contra-colonial e antirracista, tendo em vista que é um estudo que rompe com o paradigma da mesmice, da dominação e dos abusos de poder atrelado a marcadores com classe, etnia, gênero e etc.

O uso da poesia afrodescendente foi escolhido como estudo porque acredito como Bernd (1988) que nos ensina que nela está presente:

um certo modo negro de ver e de sentir o mundo; e a utilização de uma linguagem marcada, tanto no nível do vocabulário quanto no dos símbolos, pelo empenho em resgatar uma memória negra esquecida, legitimam uma escritura negra vocacionada a proceder a desconstrução do mundo nomeado pelo branco e a erigir sua própria cosmogonia (Bernd, 1988, p. 22).

Acredito na poesia afrodescendente como elemento transgressor e de superação da colonialidade. O uso da poesia afrodescendente na sala de aula, a meu ver, é um dos caminhos.

Sendo assim, perguntei se a poesia afrodescendente era utilizada nas práticas pedagógicas e se esta poesia servia para a construção da identidade, a respeito à cultura afro-brasileira e ao combate ao racismo no contexto escolar contemporâneo. Diante de tal questionamento busquei respostas também na literatura científica acerca da temática em debate, fazendo uma pesquisa bibliográfica, ancorando também na arte literária (poesias), na historiografia. Constatei que os literatos, artistas da palavra, com suas vozes afrodescendentes, tem conclamado uma identidade e cultura de matrizes africanas e afro-brasileiras nas poéticas e em outros gêneros textuais. E ao fazerem isto, mostram uma textualidade compromissada com a transformação da sociedade.

A poesia afrodescendente se constitui um produto cultural, histórico, ao imprimir um “modo negro de ver e sentir o mundo” e, ao mesmo tempo, luta, combate, expressa as opressões e dissemina suas aspirações. Por isso, sua utilização na educação não pode estar presente apenas nos componentes curriculares de história, língua portuguesa e artes; mas deve ser tratada de maneira transversal, sendo abraçados por todas as disciplinas na escola formal e chegar aos espaços não-formais. Enfatizo que a poesia afrodescendente pode e deve ser utilizada na escola com finalidade pedagógica, pois esta arte literária tem benefícios pedagógicos, psicológicos, decolonial, contra-colonial. Destaco, portanto, a escola enquanto espaço privilegiado de veiculação, *performance* e de ensino da poesia afrodescendente. E ser estratégia a serviço da educação das relações étnico-raciais.

Percebo a escola como espaço para a construção e reafirmação identitária, ou seja, as práticas escolares podem tanto alimentar identidades dominantes como ser espaço emancipador para a reafirmação identitária de povos que tiveram seu pertencimento camuflado e inviabilizado por séculos de exclusão e escravização, onde o direito social quanto à educação constitui-se em uma dívida histórica a todos aqueles que foram excluídos do direito de aprendizagem. A poesia afrodescendente permite trabalhar com um enfoque conceitual, na perspectiva negra, que possibilitaria aos estudantes compreenderem a relação histórica entre o continente africano e o brasileiro no passado e no presente, assim como do continente africano com o mundo e, sobretudo, a importância do negro na constituição de nossa sociedade, além de fornecer elementos importantes para a construção e interpretação do próprio pertencimento do (a) aluno(a) e de sua identidade étnico-racial.

Contudo, entendo que a linguagem como expressividade do sujeito consciente ela tanto pode reconfigurar a maneira difundida no texto, como reproduzir estereótipos, preconceitos, racismos. É preciso que a história ensinada sobre o continente africano e a diáspora forçada dos africanos, por exemplo, não seja impregnada por falsas elaborações construídas pelos europeus, precisamos ficar atento(a)s para o “perigo de uma história única” (Adichie, 2019, p. 19) da perspectiva eurocêntrica. Pois, isso pode estar reverberando nas conversas cotidianas, nas mídias virtuais digitais, pois é também uma realidade da contemporaneidade, assim se não tivermos o devido cuidado com a linguagem isso pode ser perceptível no ambiente acadêmico, na forma como falamos, ou percebidos nos textos que lemos, pois a linguagem revela elaborações vocabulares construídas no decorrer dos contextos históricos.

Vimos que existem práticas pedagógicas, ou ações intencionais educativas, que permite a autodescoberta e a formação de identidades, ou ao contrário, elas podem destruir identidades. Por exemplo, dar voz somente a uma cultura dominante na sala de aula por meio dos conteúdos,

isto pode invisibilizar às outras que precisam ser ouvidas e devem ter seu espaço na formação dos estudantes. E nesta perspectiva, foi levantado que a poesia afrodescendente no espaço escolar pode, como uma das possibilidades ou poderes desta poética, contribuir com a construção da identidade, ou a reafirmação identitária de grupos sociais que tiveram suas identidades socioculturais silenciadas.

Modelos educacionais de tendências libertária, libertadora, crítico social dos conteúdos, decoloniais e antirracistas podem e devem dar espaço a arte literária afrodescendente na escola. Práticas interdisciplinares que utilizem a textualidade poética em articulação com outras artes com a música, dança, cinema, teatro, pinturas, dentre outras linguagens de expressão humana.

Afirmo que a leitura, a escrita e a interpretação de poemas de vozes afrodescendentes, roda de declamadores, produção de poemas pelo(a) estudantes com base e motivados em poemas afro-brasileiros foi uma realidade observada no estudo de campo. Ressalto que a produção de poesias estava atrelada ao poema existente no livro didático, em pequena quantidade, devo salientar, nos livros de língua portuguesa e história. Mas todos vinculados a textualidades (poemas e letras de músicas), o que mostra que a poesia afrodescendente é interdisciplinar e requer criatividade dos docentes quanto ao trabalho com este tipo de poética que aos poucos tem ganhado espaço no ambiente escolar.

Identifiquei elementos da cultura afro-brasileira presente nas práticas pedagógicas da escola *lócus* da pesquisa de campo. Foi possível perceber que existem professores e estudantes que manifestam elementos da cultura afrodescendente no ambiente escolar, como: nos penteados e tranças dos cabelos das estudantes, adereços na cabeça que lembram o turbante, o colorido das roupas, as guias de contas dos Orixás, pois há estudante(s) e professor(es) que professam a religião umbanda. O que se configura em uma responsabilidade da escola em trabalhar questões da cultura afro-brasileira para não reproduzir intolerâncias. Mas, os professore(a)s, em suas falas e nas observações, revelam a necessidade de um mais trabalhar questões étnico-raciais na sala de aula. Pois, percebi que por um lado, no ambiente escolar há certa “tolerância” ao corpo negro/a, apesar de constar no poema “a beleza de ser” da aluna do 8º ano, em que há denúncia da ideologia da estética branca quanto a um único padrão de beleza. Por outro lado, o(a)s professore(a)s demonstram dificuldades ou certas resistências, principalmente no que diz a religiosidade e espiritualidade de matriz africana e afro-brasileira. Racismo religioso, presente!

Acredito que existe um esforço em trabalhar as questões identitárias, cultura afro-brasileira e combate ao racismo, mas que isso carece de mais estratégias e incentivos para uma efetiva prática pedagógica frente a transformação da sociedade. Em termos literários e artísticos

existem um expansivo número de autores e autoras afrodescendentes que levam o pertencimento étnico para as suas textualidades. Em termos práticos nas escolas existe uma consciência por parte dos professores de que é preciso trabalhar as questões étnicas, mas ainda é um trabalho simplista, feito de maneira parcial, em alguns casos se restringindo a datas comemorativas ou sugestão dos livros, parece existir um apego ao currículo, pois quando este propõe a utilização da poesia afrodescendente, assim é realizado; mas, quando não, mesmo sendo possível, seu uso não ocorre.

Estou convencido que investir em mobilização para a sensibilização docente ou na formação destes para o uso de poesia afrodescendente em sala de aula seja determinante. Talvez assim alguns deles possam dispor dos receios e enfrentar formações que os possibilitam a instrumentalizar sua didática com a poesia afrodescendente, que é um instrumento interdisciplinar.

Enfim, enfatizo que a poesia afrodescendente possui lugar especial na educação dos jovens (seja através da letra de música ou outras formas), e acredito que seja estratégica para o enfrentamento e superação das discriminações, dos racismos, e, portanto, para o fortalecimento de uma educação decolonial/contra-colonial e antirracista.

REFERÊNCIAS

- ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única**. Tradução de Julia Romeu. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo estrutural**. São Paulo: Pólen, 2019.
- ARAÚJO, Mayra Janda da Silva *et al.* **Representatividades quilombolas do grupo Dandara da comunidade Sussuarana de Piripiri, Piauí, Brasil**. 2020. Disponível em <<https://pdfs.semanticscholar.org/fe70/7fbb97b1805f6807a3164e4dedc757c1f66d.pdf>> Acesso: 30 mar. 2025.
- ASSUMPÇÃO, Carlos de. **Protesto Poemas**. São Paulo: Edição do Autor, 2020.
- BAGNO, Marcos. **Preconceito linguístico: o que é, como se faz**. São Paulo: Loyola, 1999.
- BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 12^a ed. HUCITEC, 2006. Disponível em: < https://hugoribeiro.com.br/biblioteca-digital/Bakhtin-Marxismo_filosofia_linguagem.pdf> Acesso 30 de março. 2025.
- BARROS, Adriana Rodrigues de. **A educação não tem cor: os caminhos da lei 10.639/2003 em um Centro de Educação em Tempo Integral em Teresina-PI**. Dissertação (Mestrado Interdisciplinar em Sociedade e Cultura) - Universidade Estadual do Piauí, Teresina, 2024.
- BARROS, Surya Aaronovich Pombo de (org). **História da Educação, formação docente e a relação teoria-prática**. São Paulo: FEUSP, 2021.
- BERNARD, Zilá. **Introdução à literatura negra**. São Paulo: Brasiliense, 1988.
- BOSI, Alfredo. **Dialética da Colonização**. 4.ed: Companhia das Letras. São Paulo, 1996.
- BOSI, Alfredo. **O ser e o tempo da poesia**. São Paulo: Cultrix, 1977.
- BOULOS JÚNIOR, Alfredo. **História sociedade & cidadania: 9º ano: ensino fundamental: anos finais**. 1º ed. São Paulo: FTD, 2022.
- BOURDIEU, Pierre. **O poder Simbólico**. Trad. Fernando Tomaz. Rio de Janeiro: Editora Bertrand, 1989.
- BOURDIEU, Pierre. **Razões práticas: sobre a teoria da ação**. Campinas: Papirus, 2013.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. Editora Brasiliense: São Paulo, 2008.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. – 7. ed. – Brasília, DF : Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2023.
- BRASIL. **Lei nº 10.639**, de 9 de janeiro de 2003. Disponível em: < https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm> Acesso em: 30 mar. 2025.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018

CANDAU, Vera Maria. (Org). **A didática em questão**. 27 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

CANDIDO, Antonio. **Literatura e sociedade**. 9 ed. Ouro sobre Azul. Rio de Janeiro, 2006.

CANDIDO, Antonio. **Vários Escritos**. 5ª ed. Ouro sobre azul: Rio de Janeiro, 2011.

CARLOS TENÓRIO. **Sou negro**. 2020. Disponível em <
<https://www.geleiatotal.com.br/2019/11/20/poesia-de-carlos-tenorio>> Acesso em: 30 mar. 2025.

CAVALCANTE, L. C. D.; RODRIGUES, P. R. A. Pedra da Biblioteca: um sítio arqueológico com inscrições rupestres pré-históricas. **Mneme - Revista de Humanidades**, [S. l.], v. 17, n. 39, p. 289–309, 2017. Disponível em:
<https://periodicos.ufrn.br/mneme/article/view/9453>. Acesso em: 30 mar. 2025.

CAVALLEIRO, Eliane. Discriminação racial e pluralismo nas escolas da cidade de São Paulo. In: **Educação anti-racista caminhos abertos pela lei 10639/03**. MEC: Brasília, 2005.

CÉSAIRE, Aimé. **Discurso sobre o colonialismo**. Prefácio de Mário de Andrade. Lisboa: Sá da Costa Editora, 1978.

COSTA, Alexandre Araújo. **Hermenêutica filosófica** [recurso eletrônico]. Brasília: Universidade de Brasília, Faculdade de Direito, 2023.

COSTA, Francisca Raquel da. **Escravidão e Liberdade no Piauí Oitocentista: Alforrias, reescravização e escravidão ilegal de pessoas livres (1850-1888)**. Tese (Doutorado em História Social) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza- CE, 2017.

CUTI, Luiz Silva. **Literatura negro-brasileira**. São Paulo: Selo Negro, 2010.

DANTAS, Caroline Vianna. MATTOS, Hebe. ABREU, Martha. **O negro no Brasil trajetórias e lutas em dez aulas de história**. 1ª ed. Objetiva: Rio de Janeiro, 2012.

DAYRELL, Juarez. (org). **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. Belo Horizonte: UFMG, 2006.

DIÁRIO DE CAMPO. Registro das observações em sala de aula do professor Oxóssi. Piripiri, 11/junho/2024.

DIÁRIO DE CAMPO. Registro das observações em sala de aula da professora Iemanjá. Piripiri, 12/setembro/2024.

DIÁRIO DE CAMPO. Registro das observações em sala de aula da professora Iemanjá. Piripiri, 14/novembro/2024.

DOMINGUES, Petrônio. **Movimento Negro Brasileiro: alguns apontamentos históricos**. Disponível em <
<https://www.scielo.br/j/tem/a/yCLBRQ5s6VTN6ngRXQy4Hqn/abstract/?lang=pt>> Acesso em 30 mar. 2025.

DUARTE, Eduardo de Assis (org.). **Literatura afro-brasileira: 100 autores do século XVIII ao XX**. Rio de Janeiro: Pallas, 2014.

DUARTE, Eduardo de Assis. **Literatura e afrodescendência no Brasil**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014. v. 1-4.

DUARTE, Eduardo de Assis. **Literatura afro-brasileira: um conceito em construção**. (2012). Disponível < <https://periodicos.unb.br/index.php/estudos/article/view/9430/8332>> Acesso em 30 mar. 2025.

DUSSE, Fernanda. **O espaço poético: crítica social e estratégica linguística em José Craveirinha**. 2013. Disponível em: < <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5616361.pdf>> Acesso em 30 mar. 2025.

EVARISTO, C. Literatura negra: uma poética de nossa afro-brasilidade. **Scripta**, v. 13, n. 25, p. 17-31, 17 dez. 2009.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Salvador: EDUFBA, 2008.

FERNANDES, José Riccardo Oriá. Ensino de história e diversidade cultural: desafios e possibilidades. **Cedes**, Campinas, 2005. Disponível <<http://www.cedes.unicamp.br/>> Acesso em 14 dez. 2023.

FLICK, Uwe. **Pesquisa Qualitativa**. 2 ed. Porto Alegre: Bookman.2004.

FONSECA, Maria Nazareth Soares. Poesia afro-brasileira Vertentes e feições. **Revista O Eixo e a Roda: Revista de Literatura Brasileira**. V. 15, UFMG, 2007. p. 97 -111.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. Práticas Pedagógicas de ensinar-aprender:por entre resistências e resignações. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 41, n. 3, p. 601-614, jul./set. 2015.

FRANCO, Roberto K. G. Histórias orais dos remanescentes indígenas no território do Piauí no século XXI. **Anais do XII Encontro Nacional de História Oral: política, ética e conhecimento**. Teresina-PI, 2014. Disponível em: https://www.encontro2014.historiaoral.org.br/resources/anais/8/1397450498_ARQUIVO_TEXTOCOMPLETOHistoriasOraisdosRemanescentesIndigenasnoTerritoriодоPiauiноSeculoXXI.pdf Acesso em: 26 fev. 2025.

FREIRE, Paulo. **A Importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo, Cortez, ed. 49, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GADAMER, Hans-Georg. **Ser e tempo**. (Parte I). 11. ed. Trad. Marcia de Sá Calvacante. Petrópolis: Vozes, 2002.

GAMA, Luiz. **Primeiras trovas burlescas e outros poemas**. Edição preparada por Lígia Fonseca Ferreira. São Paulo: Martins Fontes, 2000. (Coleção Poetas do Brasil)

GATES JR., Henry Louis. **Os negros na América Latina**. Tradução Donaldson M. Garschagen. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2014.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed São Paulo: Atlas, 2009.

GOMES, Nilma Lino. **Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal 10.639/03**. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

GOMES, Nilma Lino. **Indagações sobre currículo: diversidade e currículo**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

GONÇALO, Sandra Regina Pereira. **A presença da literatura afro-brasileira na escola: uma proposta de intervenção para as aulas de língua portuguesa do 9º ano do ensino fundamental**. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) - Universidade Federal da Paraíba, Mamanguape, 2015.

HALL, Stuart. **A identidade Cultural na Pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP & A, 2006.

HALL, Stuart. **Cultura e representação**. Rio de Janeiro: Ed. Puc-Rio, 2016.

IANNI, O. **A dialética das relações raciais**. 2004. Disponível em: <www.scielo.br/j/ea/a/78rQndTBbYLBzHMdc3ygj4w/?lang=pt> Acesso em: mar. 2005.

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

KONDER, Leandro. **As artes da palavra: elementos para uma poética marxista**. São Paulo: Boitempo, 2005.

LACERDA, Breno da Silva. **Rastros memoriais da cultura afro-brasileira em casa de palavra de Edimilson de Almeida Pereira**. Dissertação (Mestrado Profissional em Memória Social e Bens Culturais) - Centro Universitário La Salle, Canoas, 2014.

LAJOLO, M. **Do mundo da Leitura para a leitura do mundo**. São Paulo. Editora Ática S.A, 1993.

LAKATOS, E. M; MARCONI, A. M. **Metodologia do trabalho científico procedimentos básicos**. São Paulo, Atlas, 2009.

LIMA, Nilsângela Cardoso (org.). **Páginas da História do Piauí colonial e provincial**. Teresina: EDUFPI, 2020.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**. Petrópolis: Vozes, 1997.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2006.

MARICONI, Italo (org.). **Os cem melhores poemas brasileiros do século**. 1ª ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2011.

MOURA, Clovis. **O negro, de bom escravo a mau cidadão?** 2 ed. São Paulo. Dandara, 2021.

MIGNOLO, Walter. **Desafios coloniais hoje**. Epistemologias do Sul. Foz do Iguaçu, PR, 1(1), p. 12-32, 2017. Disponível em: <<https://revistas.unila.edu.br/epistemologiasdosul/article/download/772/645>> acesso: 22 de dez. 2023

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

MONSENHOR CHAVES. **Obras completas**. Teresina: Fundação de Cultura Mons. Chaves, 2013.

MUNANGA, Kabengele. **Negritude: usos e sentidos**. Belo Horizonte: Autentica, 2009.

NASCIMENTO SILVA, Jean Paulo. **Sussuarana: entre identidades, memórias e resistências quilombola que persistem na luta pela propriedade da terra, em Piripiri-PI 1996-2023**. Dissertação (Mestrado em História) - Universidade Federal do Maranhã, São Luiz, 2024.

NASCIMENTO, Beatriz. **Uma história feita por mãos negras: relações raciais, quilombos e movimentos**. Rio de Janeiro: Zahar, 2021.

NATALINO, José Geraldo. **Quem disse que Exu não monta?** Abdias Nascimento, cavalo do *santo* no terreiro da história. Tese (Doutorado em Ciências da Religião) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2018.

NERY, Elenice Maria; SOUZA, Elio Ferreira de; COSTA, Sílvia Maria Fernandes Alves da Silva. **Entre Negros e Brancos, o que ficou?** – Diásporas, identidades e representações em literaturas nas Américas. Jundiaí: Paco, 2015.

NUNES, Ranchimit Batista. **Tentando entender a diferença: por que afrodescendente e não negro, pardo, mulato, preto?** 2017. Disponível em: < www.africaeaficanidades.com.br > Acesso em: 30 mar. 2025.

PARIZI, Vicente Galvão. **O livro dos Orixás: África e Brasil**. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2020.

OLIVEIRA FILHO, Francisco Helton de Araujo. **Cativos do Sertão: A Família Escrava na Freguesia de N. S. do Carmo de Piracuruca Piauí, 1850-1888**. Dissertação (Mestrado em História) - Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2016.

OLIVEIRA, Laís Vianna. **Samba e Educação: cruzando possibilidades para uma educação antirracista e decolonial**. (Tese de doutorado em Educação) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2022.

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, abr. 2010. Disponível em: www.scielo.br/j/edur/a/TXxbbM6FwLJyh9G9tqvQp4v/?format=pdf&lang=pt Acesso em: 20 out. 2023.

ORLANDI, Eni. **Análise do discurso: princípios e procedimentos**. Campinas: Pontes, [1999], 2005.

REIS, Campos Cássia de Amanda *et al* (org). **Narrativas (auto)biográficas: educação, pesquisa e reflexões**. EDUFPI: Teresina, 2019.

PAZ, Otavio. **O Arco e a lira**. Nova Fronteira: Rio de Janeiro. 1982

PEREIRA, Edimilson de Almeida. **Mulungos na escola: questões sobre culturas afrodescendentes e educação**. São Paulo: Paulinas, 2007.

PEREIRA, Edimilson de Almeida. **Territórios cruzados: relações entre cânone literário e literatura negra e/ou afro-brasileira**. 2018. Disponível em: <<https://www.letras.ufmg.br/literafro/artigos/artigos-teorico-conceituais/1035-territorios-cruzados-relacoes-entre-canone-literario-e-literatura-negra-e-ou-afro-brasileira1>> Acesso em: 30 mar. 2025.

PIAUÍ. **Currículo do Piauí**. Um marco para a educação do nosso estado: educação infantil, ensino fundamental. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2020.

PINHEIRO, B. C. S. **Como ser um educador antirracista**. São Paulo: Planeta Brasil, 2023.

QUEIROZ, Teresinha de Jesus Mesquita. **Educação no Piauí**. Imperatriz: ÉTICA, 2008.

QUIJANO, Anibal. **A colonialidade do saber: eurocentrismo e as ciências sociais perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires: CLACSO, 2005.

RIBEIRO, Djamila. **Pequeno Manual Antirracista**. São Paulo: 1ª Companhia das Letras, 2019.

RIOS, Flávia; SANTOS, Márcio André; RATTTS, Alex (Orgs). **Dicionário das Relações étnico-raciais contemporâneas**. São Paulo: Perspectiva, 2023.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História de Educação no Brasil (1930/1973)**. 40 ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

SACRAMENTO, Elionice Conceição. **Da diáspora negra ao território das águas: ancestralidade e protagonismo de mulheres na comunidade pesqueira e quilombola Conceição de Salinas-BA**. 2019. 187 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Sustentável) – Universidade de Brasília, Brasília, 2019.

SANTANA, Judith. **Piripiri**. Piauí: COMEPI, 1972.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **Imagens da branquitude a presença da ausência**. São Paulo: Companhia das letras, 2024.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 5 ed. São Paulo: Athas, 2013.

SMITH, Linda. **Descolonizando metodologias: pesquisa e povos indígenas**. Curitiba: Ed. UFPR, 2018.

SOARES, Iraneide da Silva. **Caminhos, pegadas e memórias: uma história social do movimento negro brasileiro**. 2016. Disponível em: <
<https://www.publicacoesacademicas.uniceub.br/relacoesinternacionais/article/download/3686/3087>> Acesso em: 30 mar. 2025.

SOUSA, Jalinson Rodrigues **de Educação dos Negros no Piauí: instrução para ensinar o trabalho (1834 – 1888)**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2024.

SOUSA, Lóren. A educação das relações étnico-raciais está sendo aplicada? Disponível em: <https://www.politize.com.br/educacao-das-relacoes-etnico-raciais/#:~:text=Em%202023%2C%20a%20lei%20que,educa%C3%A7%C3%A3o%20das%20rela%C3%A7%C3%B5es%20%C3%A9tnico%2Draciais>. Acesso em: 7 fev. 2025.

SOUZA, Laura Olivieri Carneiro de. **Quilombos: identidades e história**. 1ª ed. Nova Fronteira: Rio de Janeiro, 2012.

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

TRICONI, Ana. **Teláris Essencial: Português: 9º ano**. 1º ed. Ática. São Paulo, 2022.

v.26, n.01, p.15-40, abr. 2010. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/edur/a/TXxbbM6FwLJyh9G9tqvQp4v/?format=pdf&lang=pt>> Acesso em: 01 maio 2023.

WILLIAMS, Raymond. **Cultura e sociedade**. Tradução de Vera Josecelyne. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

YEMANJÁ, Mãe Beata de. **Caroço de dendê: a sabedoria dos terreiros**. 3 ed. Pallas. Rio de Janeiro, 2023.

ZILBERMAN, R. O papel da Literatura na escola. *VIA ATLÂNTICA* N° 14/ Dez/ 2008. Disponível em < <https://www.revistas.usp.br/viaatlantica/article/view/50376/54486>> Acesso em: 30 mar. 2025.

ANEXO

PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA E PESQUISA



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO
PIAUÍ - UESPI



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A POESIA AFRODESCENDENTE NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE, CULTURA AFRO-BRASILEIRA E COMBATE AO RACISMO NO CONTEXTO ESCOLAR CONTEMPORÂNEO

Pesquisador: FAGNER DE SOUSA ARAUJO

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 77047024.1.0000.5209

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio
Universidade Estadual do Piauí - UESPI

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.770.609

Apresentação do Projeto:

Trata-se de um estudo com abordagem qualitativa, que será desenvolvida a partir de pesquisa bibliográfica e de campo, a ser realizado em duas escolas, 1 da rede pública municipal de ensino e 1 da rede privada, localizada no município de Piripiri, estado do Piauí, com 10 professores, todos autodeclarados afrodescendentes. A coleta de dados será realizada a partir de entrevistas semiestruturadas (23 questões) com os professores. A técnica de análise de dados será a análise de discurso com base nos dados colhidos da observação, entrevistas e a análise documental.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

- Investigar como a poesia afrodescendente é utilizada nas práticas pedagógicas para a construção da identidade da cultura afro-brasileira e do combate ao racismo na sala de aula no contexto escolar contemporâneo.

Objetivo Secundário:

- Contextualizar o surgimento das teorias raciais e as lutas antirracistas no Brasil do século XX, identificando os espaços e os poderes da poesia afro-brasileira em uma perspectiva decolonial

Endereço: Rua Olavo Bilac, 2335

Bairro: Centro/Sul

CEP: 64.001-280

UF: PI

Município: TERESINA

Telefone: (86)3221-6658

Fax: (86)3221-4749

E-mail: comitedeeticauespi@uespi.br



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO
PIAUÍ - UESPI



Continuação do Parecer: 6.770.609

que possibilite definir as categorias de análises como educação, decolonial, racismo, poesia afrodescendente, identidade;

- Refletir sobre as práticas pedagógicas que valorizam a cultura afro-brasileira e utilizam a poesia afrodescendente, na sala de aula, como construtora da identidade negra;
- Investigar se a poesia afro-brasileira influencia no processo de identidade dos estudantes que se autodeclararam afrodescendente e investigar sobre experiências de discentes com poesia afrodescendente baseado em relatos de docentes.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

toda pesquisa com seres humanos envolve riscos em tipos e gradações variadas e define-se riscos da pesquisa como a possibilidade de danos à dimensão física, psíquica, moral, intelectual, social, cultural ou espiritual do ser humano, em qualquer pesquisa e dela decorrente, porém os mesmos serão contornados, pois os pesquisadores conduzirão a realização das entrevistas, elucidando quaisquer tipos de dúvidas que venham aparecer, antes, durante e depois. Caso, durante a entrevista, ocorra algum problema de fundo psicológico ou outros possíveis desconfortos, como por exemplo: constrangimento, insegurança ou medo por serem estimuladas/os a responderem os instrumentos de coleta, haverá por parte dos responsáveis pela pesquisa indicação de serviço de acompanhamento psicológico, de assistência integral e gratuita, pelo tempo que for necessário. Ainda assim, caso algum/a participante venha a ser tomado/a por alguma extrema emoção que impeça a continuidade da entrevista, esta será imediatamente interrompida, até que o interlocutor se sinta à vontade para dar continuidade, podendo também essa interrupção ser definitiva, configurando direito à desistência, sem nenhum ônus para elas.

Benefícios:

E para a ciência e para a universidade pretende contribuir com a literatura oferecendo uma compreensão sobre a questão levantada como objeto de pesquisa. Para a sociedade a possibilidade de ampliação de conhecimento sobre as práticas pedagógicas com poesia afrodescendente no contexto escolar de Piripiri, Estado do Piauí.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisa viável e de grande alcance social.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos os documentos obrigatórios foram apresentados, inclusive as pendências geradas

Endereço: Rua Olavo Bilac, 2335

Bairro: Centro/Sul

CEP: 64.001-280

UF: PI

Município: TERESINA

Telefone: (86)3221-6658

Fax: (86)3221-4749

E-mail: comitedeeticauespi@uespi.br



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO
PIAUÍ - UESPI



Continuação do Parecer: 6.770.609

anteriormente que foram:

- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) faltando paginação, tempo médio da entrevista, indica CEP para esclarecimentos da pesquisa e não sobre a ética da pesquisa, apresenta "Gianne (86) 99909- 7733" como pesquisador responsável para esclarecimentos da pesquisa.
- Definiu a amostra com apenas professores, assim não necessitando inserir TALE e TCLE para os responsáveis.
- Inseriu as Declarações das 2 Instituições e Infra-estrutura em papel timbrado da instituição, carimbada, datada e assinada;
- Retirou no Instrumento de coleta de dados, a primeira questão: "Qual seu nome e sua idade?"
- Atualizou o cronograma na PB;
- Detalhou o orçamento na PB.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

De acordo com a análise, conforme a Resolução CNS/MS Nº466/12 e seus complementares, o presente projeto de pesquisa apresenta o parecer APROVADO por apresentar todas as solicitações indicadas na versão anterior.

Considerações Finais a critério do CEP:

APRESENTAR/ENVIAR O RELATÓRIO FINAL APÓS O TÉRMINO DA PESQUISA.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2270369.pdf	27/03/2024 18:07:12		Aceito
Recurso Anexado pelo Pesquisador	ROTEIRO_DE_ENTREVISTA_TEXTO.pdf	27/03/2024 17:56:37	FAGNER DE SOUSA ARAUJO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de	TCLE_texto.pdf	27/03/2024 17:23:51	FAGNER DE SOUSA ARAUJO	Aceito

Endereço: Rua Olavo Bilac, 2335

Bairro: Centro/Sul

CEP: 64.001-280

UF: PI

Município: TERESINA

Telefone: (86)3221-6658

Fax: (86)3221-4749

E-mail: comitedeeticauespi@uespi.br



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAÚÍ - UESPI



Continuação do Parecer: 6.770.609

Ausência	TCLE_texto.pdf	27/03/2024 17:23:51	FAGNER DE SOUSA ARAUJO	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	DECLARACAODEINSTITUICAOEINFR AESTRURAESCOLAPUBLICA.pdf	23/02/2024 09:23:23	FAGNER DE SOUSA ARAUJO	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	DECLARACAOINSTITUICAOEINFRAE STRUTURAESCOLAPRIVADA.pdf	23/02/2024 09:22:36	FAGNER DE SOUSA ARAUJO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Texto_projeto.pdf	07/02/2024 16:50:50	FAGNER DE SOUSA ARAUJO	Aceito
Folha de Rosto	FOLHA_DE_ROSTO.pdf	07/02/2024 16:42:34	FAGNER DE SOUSA ARAUJO	Aceito
Orçamento	ORCAMENTO.pdf	03/01/2024 20:15:53	FAGNER DE SOUSA ARAUJO	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	DECLARACAOINTITUICAOINFRAEST RUTURA.pdf	03/01/2024 20:13:24	FAGNER DE SOUSA ARAUJO	Aceito
Declaração de Pesquisadores	DECLARACAOPESQUISADORES.pdf	03/01/2024 20:10:40	FAGNER DE SOUSA ARAUJO	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.pdf	03/01/2024 18:51:04	FAGNER DE SOUSA ARAUJO	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Avaliação da CONEP:

Não

TERESINA, 17 de Abril de 2024

Assinado por:
LUCIANA SARAIVA E SILVA
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Olavo Bilac, 2335

Bairro: Centro/Sul

CEP: 64.001-280

UF: PI

Município: TERESINA

Telefone: (86)3221-6658

Fax: (86)3221-4749

E-mail: comitedeeticauespi@uespi.br