

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO UNIVERSITÁRIO NORTE DO ESPÍRITO SANTO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO
HABILITAÇÃO EM CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS

SUANA DO ROZÁRIO MOREIRA

**ELEMENTOS DO DISCURSO EM TORTO ARADO: LITERATURA
AFRO-BRASILEIRA, HISTÓRIA E EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA**

SÃO MATEUS

2023

SUANA DO ROZÁRIO MOREIRA

**ELEMENTOS DO DISCURSO EM TORTO ARADO: LITERATURA
AFRO-BRASILEIRA, HISTÓRIA E EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Centro Universitário do Norte do Espírito Santo (CEUNES) da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) como requisito parcial para obtenção do Grau de Licenciada em Educação do Campo – Habilitação em Ciências Humanas. Orientação: Prof.^a Dr.^a Sandro Nandolpho de Oliveira.

SÃO MATEUS

2023



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO UNIVERSITÁRIO NORTE DO ESPÍRITO SANTO
Departamento de Educação e Ciências Humanas

ANEXO III – FOLHA DE APROVAÇÃO

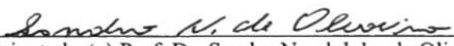
SUANA DO ROZÁRIO MOREIRA

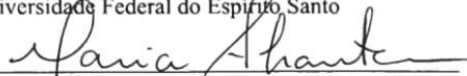
**ELEMENTOS DO DISCURSO EM TORTO ARADO: LITERATURA, HISTÓRIA E
EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA**


Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Educação e Ciências Humanas do Centro Universitário Norte do Espírito Santo da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciado em Educação do Campo com Habilitação em Ciências Humanas e Sociais.

Aprovado em 21 de Julho de 2022.

COMISSÃO EXAMINADORA


Orientador(a) Prof. Dr. Sandro Nandolpho de Oliveira
Universidade Federal do Espírito Santo


Membro Prof.^a Dr.^a Maria Alayde Alcântara Salim
IE: Universidade Federal do Espírito Santo


Membro Prof.^a Dr.^a Zaira Bonfante dos Santos
IE: Universidade Federal do Espírito Santo

O medo atravessou o tempo e fez parte da nossa história desde sempre. Era o medo de quem foi arrancado do seu chão. Medo de não resistir a travessia por mar e terra. Medo dos castigos, dos trabalhos, do sol escaldante, dos espíritos daquela gente. Medo de andar, medo de desagradar, medo de existir. Medo de que não gostassem de você, do que fazia, que não gostassem do seu cheiro, do seu cabelo, de sua cor. Que não gostassem de seus filhos, das cantigas, da nossa irmandade.

Itamar Vieira Junior

RESUMO

Pensar e construir uma nova educação também é pensar e construir um novo ensino de história, que não se limite apenas aos livros didáticos, mas que explore juntamente com os educandos as diversas maneiras de aprender. Pensar e construir um novo ensino de história é pensar a literatura afro-brasileira e indígena como caminhos para introduzir o diálogo sobre as relações étnico-raciais no espaço escolar. Diante disso, o presente estudo se baseia nesta questão para investigar as possibilidades didáticas que a literatura afro-brasileira pode oferecer ao ensino de história tanto nacional quanto local, fundamentando-se na análise do discurso da obra literária *Torto arado*. O discurso atribuído à obra *Torto arado* é uma crítica ao sistema escravista que por muito tempo dominou o país e lhe deixou uma herança extremamente prejudicial, o racismo estrutural, em consequência disso, o sistema educacional reproduz ideias eurocêntricas principalmente através das matrizes curriculares. Para se contrapor a isso, é necessário pensar uma educação antirracista, baseada nas vozes negras, que considere a diversidade étnica dos indivíduos. Por esse motivo torna-se necessário pensar a sob a ótica da literatura afro-brasileira, uma vez que a mesma se coloca como uma produção antirracista, que se contrapõe às produções literárias hegemônicas que excluem o negro dos papéis relevantes da história brasileira.

Palavras-chave: Ensino de História. Literatura. Educação antirracista.

RESUMEN

Pensar y construir una nueva educación es también pensar y construir una nueva enseñanza de la historia, que no se limite a los libros de texto, sino que explore, junto a los estudiantes, las diferentes formas de aprender. Pensar y construir una nueva enseñanza de la historia es pensar la literatura afrobrasileña e indígena como formas de introducir el diálogo sobre las relaciones étnico-raciales en el espacio escolar. Por lo tanto, el presente estudio se basa en esta pregunta para investigar las posibilidades didácticas que la literatura afrobrasileña puede ofrecer a la enseñanza de la historia, tanto nacional como local, a partir del análisis del discurso de la obra literaria *Torto arado*. El discurso atribuido a la obra *Torto arado* es una crítica al sistema esclavista que durante mucho tiempo dominó el país y le dejó un legado sumamente nocivo, el racismo estructural, en consecuencia, el sistema educativo reproduce ideas eurocéntricas principalmente a través de las matrices curriculares. Para contrarrestar esto, es necesario pensar en una educación antirracista, basada en las voces negras, que considere la diversidad étnica de los individuos. Por eso, se hace necesario pensarla en la perspectiva de la literatura afrobrasileña, ya que es vista como una producción antirracista, que se opone a las producciones literarias hegemónicas que excluyen al negro de papeles relevantes en la historia brasileña.

Palabras clave: Enseñanza de la historia. Literatura. Educación antirracista.

Sumário

INTRODUÇÃO.....	7
1. COMPONENTES ÉTNICOS DA POPULAÇÃO CAPIXABA E BRASILEIRA	10
2. LITERATURA AFRO-BRASILEIRA POR UM ENSINO ANTIRRACISTA	22
2.1 O discurso de torto arado: ensino e experiência histórica.....	28
3. APROXIMAÇÕES TEÓRICO- METODOLÓGICAS: RAÇA, GÊNERO, CLASSE, INTERSECCIONALIDADE, EXPERIÊNCIA E DISCURSO	31
3.1 Raça, Gênero e interseccionalidade por Lélia Gonzalez	33
3.2 Experiência por Walter Benjamin	35
3.3 Metodologia.....	38
4. O DISCURSO DE TORTO ARADO E O ENSINO DE HISTÓRIA.....	44
4.1 Do contexto de produção da obra	45
4.2 Fio de corte e a exploração do trabalho campesino negro.....	47
4.3 Torto arado e a violência doméstica em questão	51
4.4 Rio de sangue e a memória do passado escravocrata.....	55
4.5. Possibilidades didáticas para o ensino de história do Brasil sob olhar de Torto arado...57	
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	60
7. BIBLIOGRAFIA.....	62

INTRODUÇÃO

Produções literárias afro-brasileiras possuem componentes indissociáveis na manutenção de sua especificidade, são eles, a temática negra, a autoria negra, o ponto de vista negro, a linguagem negra e o público negro. A literatura negra, como também é chamada, se contrapõe às produções literárias hegemônicas que excluem o negro dos papéis relevantes e propaga a ideia de que o meio literário não foi feito para o povo preto. A literatura afro-brasileira diz o contrário, nela, o negro é protagonista partindo da autoria.

A história do Brasil é tão grande quanto sua extensão territorial, diversos povos fizeram parte da ocupação desse país, no entanto, os principais construtores dessa história sofreram inúmeras tentativas de silenciamento de suas vozes, para que a versão eurocêntrica predominasse. Apesar das tentativas, as vozes negras continuam resistindo e se contrapondo a história do Brasil eurocêntrica que não parte da existência dos povos originários e sim da “grande descoberta” dos europeus. A linearidade presente na história precisa dar lugar para as trilhas que levam às histórias do povo negro escravizado, dos saberes e fazeres que eles trouxeram para o Brasil ao serem arrancados de suas terras de origem.

Os traumas dessa parte da história que insistem em apagar, ainda estão presentes na sociedade, alguns velados, naturalizados e outros escancarados. Estes, vagam pelas estruturas da sociedade como fantasmas do passado, prova disso é o racismo estrutural.

Diante disso, o presente estudo se propõe a investigar o discurso da obra literária *Torto arado* e as possibilidades que esta literatura afro-brasileira tem a oferecer para uma educação antirracista.

A busca por este tema não surgiu por acaso, no lugar de mulher negra quilombola, poetisa e amante da literatura, em minha trajetória escolar sentia necessidade de um ensino que trouxesse a literatura como fonte. Uma vez que não tínhamos livre acesso à biblioteca da escola e só poderíamos tomar livros emprestados se fossem recomendados pelos professores.

Ao longo da minha trajetória de vida sempre convivi com angústias que eram expressas através da poesia e após adentrar no espaço acadêmico compreendi que muitas questões abordadas em minhas escritas são atravessadas pelo passado escravocrata. Desde então, senti interesse por obras que dialogam com minha realidade e identidade. Ao conhecer a literatura afro-brasileira amadureci meu pensamento, agora, vejo a necessidade de um ensino antirracista que traz a literatura afro-brasileira como fonte.

O presente estudo tem como problema de pesquisa a seguinte questão: De que maneira o discurso atribuído à literatura afro-brasileira pode contribuir para a prática de um ensino de história do Brasil antirracista nas escolas?

A relevância dessa investigação consiste em promover no ambiente escolar um resgate da história do Brasil através da lente afro-brasileira, propiciando a emancipação humana através da experiência com o passado. Acreditamos também que este estudo tem relevância ao promover a valorização da produção literária afro-brasileira para além do ambiente escolar.

Sendo assim, buscaremos apontar os aspectos históricos da formação étnica do Espírito Santo e do Brasil; Identificar as especificidades da literatura afro-brasileira; discutir sobre os conceitos de gênero, raça, classe, interseccionalidade e experiência; e analisar o discurso atribuído à obra Torto arado.

Afim de alcançar tais objetivos, nos propomos a organizar nosso estudo em quatro capítulos. No capítulo 1 intitulado “componentes étnicos população étnica capixaba e brasileira” trazemos uma abordagem histórica da formação étnica estadual ampliando em seguida esta discussão para o nível nacional e por fim retornando para o nível estadual dando ênfase na região do Sapê do Norte.

No capítulo 2 que recebe o título de “Literatura afro-brasileira por um ensino antirracista” abordamos o conceito de literatura afro-brasileira e elencamos os componentes que fazem dela uma literatura específica. Para finalizar este capítulo trazemos o discurso de Torto arado envolto do ensino e da experiência história local.

No capítulo 3 “Aproximações teórico-metodológicas: raça, gênero, classe, interseccionalidade, experiência e discurso” trazemos a fundamentação teórica, os conceitos que norteiam nosso estudo assim como os percursos metodológicos planejados para o desenvolver da investigação. Tendo ela um caráter qualitativo e se qualificando como um tipo de pesquisa bibliográfica, para a realização deste estudo, nos fundamentamos na análise discursiva através das contribuições teóricas de José Luiz Fiorin.

No capítulo 4, intitulado “O discurso de Torto arado e o ensino de história” buscamos desenvolver uma análise discursiva da obra literária Torto arado e refletir sobre sua relação com os conceitos abordados no capítulo anterior. Neste capítulo também retomamos o contexto histórico com ênfase no local, relacionando-o com a narrativa. Por fim, concluímos o capítulo sugerindo tipos de abordagens possíveis de serem realizadas pelo historiador no ambiente escolar.

1. COMPONENTES ÉTNICOS DA POPULAÇÃO CAPIXABA E BRASILEIRA

Entre tantos estados brasileiros que possuem em sua composição étnica uma representação da diversidade existente no país, cabe-nos enfatizar aqui o Espírito Santo. A ocupação do território capixaba ocorreu em movimentos organizados em torno de quatro grupos étnicos (indígenas, migrantes brasileiros, Africanos escravizados e imigrantes europeus). Estes movimentos de ocupação foram caracterizados principalmente por conflitos, violência e escravização. Tais conflitos se sucederam principalmente a partir do século XVIII e geralmente se davam por disputas de terra, trabalho, controle político e econômico do território capixaba (Ghizelini e Almeida, 2020, p.306).

Buscaremos dar ênfase a três desses importantes grupos, sendo o primeiro deles os povos indígenas, povos esses que originariamente já habitavam o território capixaba e foram responsáveis durante séculos pelo desenvolvimento e pela ocupação seja no âmbito social, cultural e econômico do território.

Embora tenham sido dizimados pelas doenças trazidas pelos europeus e pela violência, os indígenas constituíram a grande maioria da população da capitania nos dois primeiros séculos de sua história. Foram eles que realizaram todo o trabalho nos primeiros tempos: nas roças, nos engenhos, no transporte, nas atividades domésticas, foram eles ainda os guias dos portugueses nas expedições ao “sertão”, os guerreiros nos combates contra os invasores europeus [...] (Saletto, 2000, p. 100).

De acordo com os dados do Índice Brasileiro de Geografia e Estatísticas¹ (2000) e MOREIRA² (2000) conforme citado por Ghizelini e Almeida (2020), no século XVI havia cerca de 160 mil indígenas no território da capitania do Espírito Santo e Ilhéus, sendo eles subdivididos em diferentes etnias, dentre elas os Aimorés, os tupiniquins e os Waitacás. No entanto, se considerarmos a miscigenação, o número de indígenas pode ser ainda maior pois na falta de mulheres europeias, os colonos portugueses mantiveram relações sexuais com as indígenas, relações essas que em muitos casos se deram forçadamente. Diante disso,

¹ Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas. Brasil: 500 anos de povoamento. Rio de Janeiro, 2000.

² MOREIRA, Vânia Maria Losada. Vazios demográficos ou territórios indígenas? Dimensões, vol.11, jul/Dez 2000.

passa-se a nascer os mestiços que quando integrados à família paterna, deixavam de ser considerados indígenas (Saletto, 2000, p. 103).

A transição da escravidão indígena para africana iniciou-se na virada do século XVI para XVII, período em que se inicia uma grande prosperidade na capitania do Espírito Santo devido a expansão da produção açucareira, da comercialização externa e dos investimentos nos engenhos. No entanto, a importação direta dos africanos escravizados para o Espírito Santo inicia-se por volta do ano de 1621 (Saletto, 2000, p. 104).

O grupo étnico dos africanos escravizados, assim como os indígenas, teve um grande papel no desenvolvimento econômico, social e cultural do Espírito Santo. Ainda que submetidos ao trabalho escravo num território desconhecido, foi através deles que o Estado se desenvolveu e consolidou a produção de café (Ghizelini e Almeida, 2020, p.15).

De acordo com Saletto (2000), em 1789 os escravos africanos eram cerca 40% da população. No entanto, é importante ressaltar que esses povos não eram homogêneos, não foram retirados das mesmas localidades e não possuíam as mesmas formas de viver, de trabalhar, de se organizar socialmente, tão pouco, os mesmos saberes e fazeres culturais.

Diante disso, Maciel (2016, p.56) afirma que “Durante o século XVII, a maioria dos africanos trazidos para o Brasil era de bantos, dos quais, com certeza, muitos grupos conhecidos como Congos e Crioulos foram desembarcados nos portos de São Mateus e Vitória.” Após a proibição do tráfico de africanos, a dificuldade de identificar com precisão a origem desses povos que chegavam principalmente no Espírito Santo é ainda maior pois a partir de então, os africanos eram enviados para as fazendas e registrados como naturais dali para burlar a lei que dava liberdade aos mesmos.

Dessa maneira, como havia uma diversidade de povos indígenas no Espírito Santo, passa-se a haver também uma diversidade de povos africanos escravizados que em muitas das vezes vinham a ser misturados aqui no território. Essas subdivisões dentro dos grupos étnicos são interessantes e explicam como se deu a diversidade da população capixaba, pois além da mistura entre os grupos étnicos (africanos, indígenas e europeus), também

houve uma mistura interna nos grupos (africanos sudaneses e africanos de Banto).

As contribuições dos povos africanos escravizados para o estado do Espírito Santo são imprescindíveis. “Todas as atividades produtivas constituíam trabalhos para negros, logo, pode-se dizer que foram eles os construtores da base da riqueza capixaba, fossem eles escravos ou livres.” (Maciel, 2016, p. 87)

Muitos saberes, fazeres, costumes, expressões e crenças trazidos por eles foram ressignificados e ainda resistem no Estado. É importante ressaltar que sem a presença desses povos no movimento de ocupação e na atividade econômica do território, as atividades produtivas não teriam sido estabelecidas com a mesma intensidade no Espírito Santo (Ghizelini e Almeida, 2020, p. 318)

Diante disso, Maciel (2016, p. 67) afirma que quando se trata da origem dos negros capixabas vale considerar os remanescentes de diversas culturas e etnias africanas e somar isso às miscigenações com brancos e índios, além disso, deve-se considerar também a participação, ainda que pequena, dos brancos advindos da imigração europeia e dos brasileiros em geral.

E foi sob rumores de uma possível abolição da escravidão negra no Brasil, que os produtores de café do território capixaba, passaram a elaborar estratégias para manter a produção sem necessitar de alteração dos seus custos. Foi então que se iniciou na primeira metade do século XIX, o processo de imigração de trabalhadores europeus. Essa imigração foi dividida em duas fases, sendo elas a alemã que inicia a partir do fim da década de 1840 até a metade da década de 1870, e a fase italiana que ocorreu a partir de 1875 até o fim do século XX (Abreu, 1966 apud Ghizelini e Almeida, 2020, p. 319).

Ainda segundo os autores (GHIZELINI e ALMEIDA, 2020, p.320) o ano de 1847 foi o estopim da colonização europeia no Espírito Santo, nesse período chegaram cerca de 163 famílias alemãs para a Colônia de Vila Isabel, na Vila de Viana. Na seguinte década, a colonização passa a focar na Colônia de Santa Leopoldina, fornecendo-lhe cerca de 143 suíços, e logo depois pomeranos e alemães. É importante destacarmos que assim como os indígenas e os africanos, os imigrantes europeus também não eram homogêneos:

A vinda de estrangeiros para a província do Espírito Santo foi muito mais heterogênea, mesmo porque o território alemão não era unificado antes de 1870, e além de alemães e italianos, outras nacionalidades e etnias do continente europeu vieram nestas imigrações. (Abreu, 1966 apud Ghizelini e Almeida, 2020, p. 320)

Diante desses fatos, podemos observar como se deu o processo de miscigenação e de formação do território capixaba. O Espírito Santo possui várias caras e é realmente um caldeirão de misturas, mas não há espaço para romantização disso, afinal, o processo que levou à miscigenação foi bastante violento.

No entanto, através do conhecimento dessa história os sujeitos têm a possibilidade de se conectar com sua ancestralidade e sentir a presença de nossos ancestrais não só na cor da pele, mas na arquitetura (Igrejas, monumentos, portos, calçamentos) e nas tradições (festas típicas, culinária, crenças religiosas, danças).

Sendo assim, essa junção de culturas ainda que não tenha ocorrido de maneira pacífica e tranquila, tendo se baseado na maioria das vezes por conflitos violentos, se resultou no que denominamos de cultura capixaba, uma cultura extremamente rica e diversa, que traz em suas raízes vestígios de um passado não muito distante, que faz e sempre fará parte da história de todo o espírito-santense.

Esta diversidade de cores, costumes, saberes e culturas não é uma especificidade do Espírito Santo, ela está estampada em cada canto desse país. O Brasil, com toda a sua grandeza territorial é dividido geograficamente em cinco regiões, e assim como cada uma delas possuem suas características físicas e climáticas diferentes, seus traços étnicos, culturais e sociais também são diversos. Schwarcz e Starling (2018) afirmam que:

De tanto misturar cores e costumes, fizemos da mestiçagem uma espécie de representação nacional. De um lado, a mistura se consolidou a partir de práticas violentas, da entrada forçada de povos, culturas e experiências na realidade nacional (Schwarcz e Starling, 2018, p.15)".

Nesse sentido, podemos descartar a ideia de uma mistura pacífica e amistosa, uma vez que a chegada dos portugueses à terra que sequer se chamava Brasil, culminou no genocídio indígena, na proliferação de doenças, no estupro das

nativas, na demonização de suas crenças e costumes e principalmente na criação de estereótipos que até hoje são sustentados.

Essa ação violenta se intensificou com a entrada forçada de africanos arrancados de seu continente para serem submetidos ao trabalho escravo. Ainda segundo Schwarcz e Starling (2018), o Brasil recebeu cerca de 40% do total de africanos retirados da África para trabalharem como escravos nas colônias agrícolas da América Portuguesa, o que justifica o fato de mais da metade da população brasileira ser composta por negros e pardos.

Apesar dos dados citados acima, vivenciamos diariamente com o racismo estrutural e a desigualdade entre negros e brancos nas diversas áreas, como educação, renda e trabalho. Concordamos com Souza e Paim (2019) quando eles afirmam que:

[...] mesmo com a participação das populações negras e indígenas na composição da população brasileira e com o fim da escravidão, abolida oficialmente em 1888, a sociedade brasileira é racista, pois é um legado desse processo escravagista que permanece até a atualidade (Souza e Paim, 2019, p.42)

Outro ponto importante a ser destacado é que apesar dos indígenas serem povos originários no território brasileiro, aqueles que resistiram à invasão e ao extermínio, ainda vivem sob constantes ameaças do agronegócio, do garimpo e da mineração ilegal nos poucos territórios que lhes restou. Infelizmente a realidade brasileira é uma contradição a sua lei, uma vez que apesar da lei abominar qualquer forma de discriminação, os negros e indígenas foram lançados à margem da sociedade, invisibilizados, sem direito a terra, moradia e dignidade.

As mazelas que vivenciamos hoje vêm sendo arrastadas com o tempo e como uma mancha na roupa, vivem impregnadas na sociedade. vejamos como exemplo a dificuldade que temos de nos desgarrarmos de nossos colonizadores, uma vez que negamos nossa ancestralidade afro-indígena e nos enxergamos somente sob as lentes europeias.

Costumamos supervalorizar o que é externo, inferiorizar o que é interno e entregar nossas riquezas para que usufruam por nós. Outro exemplo, é o fato de que ainda há aqueles que negam a existência da discriminação racial no Brasil, isso porque há um imaginário de que nosso país é o paraíso na terra, como se

vivêssemos em perfeita paz e harmonia, eis o mito da democracia racial e de que o preconceito é de classe e não raça.

Esta negação da realidade faz com que muitos problemas como o racismo estrutural, ganhem força e permaneçam velados na sociedade. Schwarz e Starling alertam que:

Temos construído uma imagem tantas vezes sonhada de um país diferente, por conta da imaginação, da alegria e de um jeito diferente de enfrentar dificuldades, que acabamos nos espelhando nela. Ora, tudo isso pode ser muito bom e vale um retrato. Mas o Brasil é também campeão em desigualdade social, e luta com tenacidade para construir valores republicanos e cidadãos (Schwarz e Starling, 2018, p.18).

Sendo assim, torna-se fundamental resgatar na sociedade brasileira a consciência da existência de um Brasil racista, desigual, baseado em princípios da meritocracia e do patriarcalismo, pois trazer à tona essa consciência é como desenfaixar feridas abertas para poder tratá-las.

Nesse sentido, a História do Brasil é essencial para a valorização dos povos que constituem sua sociedade e possui muita influência sobre os seus saberes, costumes e culturas. Além disso, é através do ensino da história nacional que os estudantes têm uma dimensão histórico-crítica dos desdobramentos econômicos, sociais e políticos que influenciaram a conjuntura atual da sociedade e também através dele que podemos discutir a sociedade que está sendo construída para o futuro.

Concordamos com Schwarz e Starling (2018) quando elas afirmam que a história do Brasil não cabe num único livro, de fato, a história do nosso país é tão grande quanto sua extensão territorial, o que não significa que ela deva sofrer recortes para caber num livro, principalmente quando esses recortes deixam de lado os principais sujeitos dessa história e os fatos que ainda atravessam e vagam pela nossa realidade como fantasmas do passado.

Vale ressaltar que esse estudo se propõe a apresentar novas possibilidades para o ensino de História do Brasil, considerando sua relevância ao incluir a voz daqueles que não a tem na história global. É possível notar que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) precisa superar alguns aspectos ultrapassados a respeito do Ensino de História, uma vez que ela:

[...] parece relegar o papel do Estado Nacional justamente num contexto no qual o mesmo é apresentado pelos organismos internacionais, pelos aparelhos privados de hegemonia e por forças políticas como ineficiente para favorecer a lógica privatista e individualista, na mesma proporção em que contestam a garantia dos direitos sociais (Sczip; Chaves, 2021, p.2-3).

Deste Modo, é inevitável não notar que no atual contexto em que o Brasil está inserido, há um forte imaginário de que bom é tudo o que vem de fora e esse sentimento de inferioridade tem alimentado a ideia de que é preciso entregar o papel do Estado Nacional aos organismos internacionais pois só eles têm capacidade para tal. Nesse sentido, se a educação e conseqüentemente o ensino da história brasileira é uma das responsabilidades do Estado Nacional não estaria ela também sendo entregue aos organismos internacionais? Diante dessa questão, Circe Bittencourt (2005) afirma que:

Ao longo do ensino de História no Brasil, a História Geral tem sido privilegiada e, na atualidade, a história brasileira tem sido novamente posta em posição secundária, conforme pode ser vista nas tendências da produção didática, voltada para a compreensão do mundo globalizado (Bittencourt, 2005, p.155).

Seguindo o fio dessa exposição, destaca-se que a partir da propagação da Globalização a história nacional deixou de ser considerada necessária e passou a ser vista como atrasada e prejudicial a modernização. No entanto, essa história em questão estava baseada nos moldes do século XIX, ou seja, uma história contada pelo viés elitista brasileiro, caracterizando-se pela exaltação da nação e pelo detrimento das histórias locais. Diante disso, vale considerar que o ensino de história do Brasil de nada vale se for vazio das histórias locais e moldada pela classe dominante brasileira. É preciso que a história nacional considere todos os povos que fizeram parte da sua formação.

Edilson Chaves e Rossano Sczip analisam que “[...] a relação dicotômica entre a seleção de conteúdos que ora privilegia a História Mundial ora a Nacional e como esse tema se apresentou na Base Nacional Comum Curricular para os anos finais do Ensino Fundamental homologada em 2017” (Sczip; chaves,2021,p. 1).

Tais autores ressaltam que em 1980 foram elaboradas novas propostas de ensino de História diante da possibilidade dos Estados reescreverem seus currículos e que essas propostas teriam sido elaboradas com a preocupação de

trazer para o “centro de debate” aqueles que até então haviam sido relegados da história ensinada.

No entanto, as propostas curriculares dos anos 1990 trouxeram mudanças referentes à questão da identidade, mas voltadas para a identificação do indivíduo como “pertencente ao sistema capitalista globalizado.” Portanto, prevaleceu-se uma História na qual o “Brasil nasce da Europa”, tanto pelo “descobrimento” quanto pelo mercantilismo europeu. “Assim, a história nacional não se originava no espaço nacional, mas no lugar central do capitalismo emergente.” (Bittencourt, 2009, p. 101.apud. Sczip; Chaves, 2021, p.8).

Partindo desse pressuposto, pode-se observar que o desfoque da história nacional é intencionalmente um projeto de apagamento da história, culturas e saberes dos povos tradicionais brasileiros com o objetivo de fortalecer a perspectiva colonialista.

Muitos estudos sobre o currículo apontam que a educação escolar moderna, desde seu início, exerceu papel fundamental nos processos de homogeneização das culturas, difundindo e fortalecendo uma cultura eurocêntrica com pretensões de universalidade e invisibilizando outras culturas com seus saberes, suas crenças e seus costumes. (Tedeschi ; Pavan, 2017, p.1)

Partindo desse pressuposto, se há um projeto de apagamento da história, das culturas e saberes dos povos tradicionais brasileiros, em contrapartida há a possibilidade de construir ou dar continuidade na construção de propostas de visibilização dos mesmos. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) prevê três procedimentos básicos no qual o processo de ensino aprendizagem da História nos anos finais do ensino fundamental está pautado, dentre eles podemos citar o segundo procedimento que consiste no:

[...] desenvolvimento das condições necessárias para que os alunos selecionem, compreendam e reflitam sobre os significados da produção, circulação e utilização de documentos (materiais ou imateriais) elaborando críticas sobre formas já consolidadas de registro e de memória, por meio de uma ou mais linguagens (Base Nacional Comum Curricular, 2017, p.416).

Ou seja, esse procedimento se refere à seleção das fontes e documentos para o ensino de história e é através dessa “brecha” que podemos propor o uso da literatura afro-brasileira, pois como documento, ela passa a ser um campo da produção do conhecimento histórico para o historiador e dentro da sala de aula

passa a ser interpretada, analisada e criticada tanto pelo docente quanto pelos discentes.

Partindo desse pressuposto, “[...] é preciso que em primeira instância o professor enxergue o material como uma fonte histórica” (Fonteneles; Silva, 2022, p. 412). Esse é um dos principais desafios do que está sendo proposto pois se o historiador não reconhece a literatura afro-brasileira como uma fonte, tão pouco ela terá espaço em suas aulas.

Por esse motivo, é importante o investimento em formações continuadas capazes de despertar e incentivar professores de História a aderirem a luta antirracista em suas práticas docentes, começando pela escolha de fontes didáticas que representem essa luta e auxiliem na assimilação dos conteúdos referentes á história do Brasil. Vale ressaltar que não cabe somente ao professor a missão de aderir a luta antirracista, toda a escola precisa integra-la buscando condições de aplicabilidade.

É importante que a literatura afro-brasileira saia das caixas empoeiradas postas no canto das bibliotecas das escolas e ir para as mãos dos alunos em qualquer etapa letiva, não só no mês da consciência negra. As memórias negras, principalmente as locais, devem ser visitadas e revisitados constantemente para fortalecerem a luta antirracista.

Como dito anteriormente, o Espírito Santo é um estado extremamente rico em diversidade étnica. A população que o compõe hoje, descende principalmente de povos indígenas, europeus e africanos escravizados. Esses povos foram e ainda são cruciais na consolidação da então cultura capixaba.

Muitos africanos escravizados lutaram contra a escravização se sacrificando pela liberdade de seus irmãos, uma das mais importantes formas de resistências desses povos foi a criação dos quilombos. Os quilombos do Brasil e mais especificamente do território capixaba foram formados através das fugas de povos que se rebelavam contra a exploração nas fazendas escravistas. “Documentos de 1710 já registravam a existência de quilombos por vastas áreas do Espírito Santo, principalmente nas regiões de Itapemirim, Serra, Muribeca, Ponta da Fruta e Guarapari” (Maciel, 2016, p. 95)

Trazemos em destaque os africanos desembarcados no porto de São Mateus para serem submetidos ao trabalho escravo nas fazendas de mandioca da região. De acordo com Ferreira (2011), através das fugas, da abolição da escravidão e da falência das fazendas escravistas no fim do século XIX, muitos negros de São Mateus e região, se apropriaram de um espaço isolado por densa floresta e passaram a se refugiar e se constituir enquanto campesinato, “a fuga foi um recurso muito utilizado pelos escravizados, em todos os tempos e lugares, para tentar a vida em liberdade. Com esse objetivo buscavam um lugar para morar nas matas, formando os quilombos” (Maciel, 2016, p. 95).

Através da organização desses quilombos, os negros conseguiam libertar outros negros escravizados, fazendo expedições de ataques às vilas para adquirir armas, ferramentas e mantimentos. Em muitas dessas expedições, eles aproveitavam para atear fogo nas plantações, castigando feitores e senhores, como vingança por suas crueldades.

Em 1823, os moradores brancos de São Mateus fizeram uma reclamação ao governo alegando que lá existiam muitos quilombos cujos membros estavam atacando-os. A repressão foi organizada, mas nada foi encontrado. Entretanto, em 1827, mais de 90 escravos de um quilombo local ameaçaram, em conjunto com os escravos de uma fazenda, invadir a vila e tomar seu controle. Mais uma vez, eles foram fortemente reprimidos e dispersados pela polícia. (Maciel,2016, p. 96)

Todos os negros envolvidos foram importantes na resistência desses quilombos, mas podemos destacar a atuação de grandes lideranças que foram fundamentais nos movimentos corridos em São Mateus no século XIX, Negro Rugério e Benedito Meia-Légua foram líderes quilombolas “mediadores de uma extensa teia de relações econômicas, sociais e, principalmente, de uma luta política contra o sistema escravista que se espalharam por todo o território do Sapê do Norte” (Oliveira et al, 2006,p.125).

Ao se apropriarem das terras e dos recursos provenientes da natureza, esses povos sobreviviam principalmente através da caça, pesca e da agricultura. Assim, no Sapê do Norte³ foram formando diversos quilombos baseados no uso comum dos recursos naturais.

³ A região do Sapê do Norte, recebe esse nome devido a presença abundante de uma vegetação nativa da região que compreende a extensão dos vales do rio Cricaré e Itaúnas. Através dela, os negros

Nas ações de fuga do cativeiro e de interligação dos mocambos em planos contra o sistema escravista, encontramos a presença de elementos que denotam fortes relações econômicas e sociais pelo amplo território chamado de “sertão” e posteriormente de “sapê”. Assim, percebemos um constante “movimento negro” em que quilombos e quilombolas marcaram o território com frequentes deslocamentos espaciais, intensa mobilidade sociocultural e grande conhecimento da região. (Oliveira et al, 2006,p. 127)

De acordo com Ferreira (2011), entre os anos 1960 e 1970, ocorreu nesta região o processo de implantação da monocultura do eucalipto, dando fim a fartura dos quilombos e iniciando uma dura escassez de alimentos e água. A densa floresta foi abaixo para dar lugar ao eucalipto e mais adiante, por volta de 1980, é iniciada a produção da monocultura de cana para extração do etanol.

Além da perda da biodiversidade nativa da região, este processo se resultou na expropriação da terra e dos demais recursos de subsistência dos povos que ali habitavam bem como na imposição da lógica da propriedade privada do grande capital sobre a lógica do uso comum exercida pelo campesinato negro.

Sem títulos que comprovassem a posse da terra, muitos desses povos foram expropriados de seus territórios e tiveram que buscar meios de sobrevivência nas áreas urbanas. Aqueles que permaneceram, hoje vivem cercados por desertos verdes, tendo seus poucos recursos expostos à contaminação por agrotóxicos e por falta de recursos para sobrevivência, se sujeitam a trabalhar para os grandes fazendeiros da região.

Apesar da realidade conflituosa em que esses povos vivem, tendo que constantemente organizar enfrentamentos pela defesa seus territórios, os saberes e fazeres advindos da ancestralidade africana ainda estão presentes nestas comunidades através da espiritualidade, dos costumes, das festividades, da coletividade, da relação afetiva com a terra e com os recursos da natureza.

A questão quilombola e das famílias negras campesinas do Sapê do Norte possui analogias com a obra Torto arado ou vise e versa, uma vez que o livro aborda a trajetória de vida de uma família negra do campo, descendente de

conheciam as condições de solo e cobriam suas casas. Esta vegetação também representa resistência para a população quilombolas da região, uma vez que, sendo queimada, ressurgue com mais vigor à terra.

negros escravizados e que vivem submetidos à servidão em uma fazenda de cana e arroz.

Esta conexão está presente principalmente na relação que as famílias negras camponesas da obra *Torto arado* e da região do Sapê do Norte possuem com a terra e a natureza, também está presente nas explorações, na violência e nas invasões de territórios baseada na lógica da propriedade privada, nos fazeres culturais e na espiritualidade oriundas da ancestralidade africana.

Os fatos em comum entre uma obra fictícia que aparentemente se passa no sertão nordestino e a realidade vivenciada por afrodescendentes no norte do Espírito Santo evidencia que há a possibilidade de integração da obra *Torto arado* junto às fontes didáticas de ensino de História do Brasil e principalmente no âmbito da história local.

Sendo assim, esta integração possibilita o sentimento de pertencimento étnico e a promoção de um ensino antirracista, baseado na luta contra as heranças do passado escravocrata que ainda estão arraigadas na sociedade brasileira. Possibilitando assim, novos horizontes aos educandos negros que estão à margem da sociedade, expostos à violência, à fome e à qualquer outro tipo de desigualdade.

2. LITERATURA AFRO-BRASILEIRA POR UM ENSINO ANTIRRACISTA

Os povos tradicionais⁴ brasileiros são possuidores de culturas e saberes únicos, herdados de seus antepassados e que até hoje são repassados para a nova geração. Mas desde o período colonial, povos negros e indígenas vêm sofrendo com o apagamento de sua história e o silenciamento de suas vozes. Desde então há uma luta constante desses povos pelo direito de existir com dignidade e de manter vivas suas histórias.

liar os territórios de debate sobre essa luta é o primeiro passo para alcançar tais objetivos, por esse motivo a literatura afro-brasileira tem ganhado espaço nos diálogos sobre a resistência do povo preto. A literatura negra, como também é chamada, consiste em produções literárias escritas por autores negros que expõem os costumes, vivências, experiências e saberes do povo afro-brasileiro e de sua ancestralidade. Para Djamila Ribeiro (2019) o estudo de autores negros não deve ocorrer apenas por serem negros, e sim por também terem direito ao domínio do saber:

A importância de estudar autores negros não se baseia numa visão essencialista, ou seja, na crença de que devem ser lidos apenas por serem negros. A questão é que é irrealista que numa sociedade como a nossa, de maioria negra, somente um grupo domine a formulação do saber. É possível acreditar que pessoas negras não elaborem o mundo? [...] O privilégio social resulta no privilégio epistêmico, que deve ser confrontado para que a história não seja contada apenas pelo ponto de vista do poder. É danoso que, numa sociedade, as pessoas não conheçam a história dos povos que a construíram. (Ribeiro, 2019, p. 24-25)

Djamila aponta que o privilégio epistêmico é resultado do privilégio social, sendo necessário o enfrentamento a ambos para que a história possa considerar também os povos oprimidos que fizeram parte da formação do Brasil. Para ela, a negação aos negros da condição de sujeitos de conhecimento é inadmissível em um país onde maioria da população é negra.

Para além da inclusão das vozes negras nos espaços de vozes majoritariamente Brancas, como livrarias e bibliotecas, este tipo de literatura propõe ser um lugar de fala do povo negro, uma fonte capaz de provocar reflexão sobre sua

⁴ De acordo com o Dicionário da Educação do Campo, estão incluídos na categoria de povos e comunidades tradicionais diversos grupos sociais, dentre eles, estão os povos indígenas, quilombolas e ribeirinhos. (CALDART; et al,2012,p.597).

ancestralidade e sua realidade atual. As produções literárias Afro-brasileiras trazem representatividade negra para o mundo da literatura, oferecendo aos leitores a oportunidade de se sensibilizar e se encontrar com suas raízes identitárias.

Visto que o Brasil é um país marcado pela diversidade étnica, não faz sentido que a educação brasileira esteja direcionada a evidenciar apenas uma história, o povo afro-brasileiro tem muito conhecimento para compartilhar através de sua literatura e para isso precisa ter seu direito ao território escolar assegurado.

Os escritores negros desde os mais antigos como Maria Firmina dos Reis, (considerada a primeira romancista negra do Brasil) Conceição Evaristo, Oswald de Camargo, Carolina Maria de Jesus até os mais novos, como Elisa Lucinda, Djamilia Ribeiro e Itamar Vieira Junior e muitos outros que ainda não alcançaram visibilidade, foram e são cruciais no processo de constituição de uma literatura específica do povo afro-brasileira, pois são representantes da mesma.

Eduardo Duarte (2008), aponta para a existência de cinco componentes inerentes à constituição da literatura afro-brasileira e na sua diferenciação da literatura em geral: a temática negra, a autoria negra, o ponto de vista negro, a linguagem negra e o público negro. Para ele, estes componentes são indissociáveis quando se trata da literatura afro-brasileira.

Na temática, ele se refere a uma narrativa inteira construída em volta do tema da negritude. Esta temática pode contemplar o resgate da história do povo negro na diáspora brasileira, abordando a escravidão e a herança escravocrata, bem como as figuras importantes na luta pela liberdade negra como Zumbi e Ganga Zumba.

A temática negra pode também polemizar o discurso colonial, se pondo como uma literatura antirracista, abordando os aspectos culturais, religiosos, mitos, lendas e todo imaginário afro-brasileiro. Outra possibilidade importante é o envolvimento na história contemporânea, levando o leitor a refletir criticamente sobre a situação atual do negro no Brasil e os problemas sociais no qual ele está exposto. No entanto, “[...] é preciso enfatizar que a adoção da temática afro não deve ser considerada isoladamente e, sim, em sua interação com outros fatores como autoria e o ponto de vista” (Duarte, 2008, p. 13)

A autoria negra é tão importante quanto a temática, ora, não basta ser uma obra com temática negra, o enunciador também precisa estar no lugar de fala da temática. Quando o enunciador é negro, ele possui propriedade para tratar de assuntos que ele vivenciou e vivencia em sua vida e em seu meio.

O ponto de vista negro também é essencial pois possibilita à obra uma superação do discurso colonizador. Há um ditado que diz que o ponto de vista é a vista de um ponto, e sim, em muitas produções literárias é possível observar a presença do ponto de vista branco racista que estereotipa e subalterniza o negro. A perspectiva da negritude configura-se como contraposição a esse discurso e atua como elo importante na luta contra o racismo estrutural. Podemos exemplificar este componente com obras⁵ que exaltam a cultura, e ancestralidade africana. Para tanto,

“[...] não basta ser afrodescendente ou simplesmente utilizar-se do tema. É necessária a assunção de uma perspectiva e, mesmo, de uma visão de mundo identificada à história, à cultura, logo a toda problemática inerente à vida desse importante segmento da população.” (Duarte, 2008, p. 12)

A linguagem negra se apresenta com uma discursividade específica, caracterizada pela expressão de ritmos e significados novos e de um vocabulário pertencente às práticas linguísticas oriundas de África. Assim, a literatura afro-brasileira se apresenta com um discurso carregado de ritmos, entonações, orações vocabulares e semânticas próprias que desconstroem e ressignificam sentidos hegemônicos na língua. (Duarte, 2008, p. 12-13)

O último componente é o público afro-brasileiro, este por sua vez é o alvo da produção literária afro, em linhas gerais, foi para ele que a obra foi escrita. Na literatura brasileira em geral, o público-alvo não é o negro, uma vez que ainda é predominante na sociedade o pensamento racista de que pessoas pretas não possuem o hábito de leitura. Ao contrário das afro-brasileiras, a literatura geral não têm a intencionalidade e o compromisso de trabalhar as questões raciais, a autoestima, a ancestralidade e a cultura afro-brasileira.

Esta proposta de literatura tem crescido significativamente no meio literário, apresentando novos caminhos para trabalhar as relações étnico-raciais nas mais

⁵ O pequeno príncipe preto (Rodrigo França, 2020), Amoras (Emicida, 2018), O que há de África em nós (Walter Fraga e Wlamyra de Albuquerque, 2013)

diferentes fases da vida. No entanto, é necessário conquistar outros territórios dominados pelo pensamento colonialista, a escola é o principal deles.

Enquanto ambiente de socialização, que busca desenvolver o processo de ensino-aprendizagem e formar os indivíduos para a vida prática, a escola é sem dúvida um dos principais espaços para dialogar sobre a diversidade cultural existente no país e fortalecer a cultura afro-brasileira e indígena.

E foi através da luta desses povos que em 2003 foi sancionada a lei n.º 10.639/2003⁶ obrigou o ensino da história e cultura Afro-Brasileira no ensino fundamental e médio e posteriormente a lei n.º 11.645/2008⁷. Porém, se fizermos uma breve análise da Base Nacional Comum Curricular, podemos observar que:

Dentre os 41 assuntos elencados na BNCC, vinte e um estão reservados para temáticas relacionadas a história do Brasil ao longo do século XX. Destes, dois abordam especificamente a questão do negro e três a indígena.” (Sczip; Chaves, 2021, p.2-3).

Já a abordagem conjunta de negros e indígenas são feitas em apenas dois temas. Isso reforça a noção de que ainda há um grande caminho a se percorrer pois a integração dessas temáticas na sala de aula enfrenta inúmeros impasses, dentre eles, a falta de formação para os professores e a presença da lógica eurocêntrica nos currículos.

Costumam dizer que a história é sempre contada pelos vencedores, de fato, a história do Brasil tem sido contada através da ótica de seus colonizadores e logicamente é impossível ensinar história do Brasil sem abordar o período de colonização, mas é possível ensiná-la sem que a nossa história só seja contada através das lentes europeias.

A história do “descobrimento” deve considerar os povos originários e protagoniza-los. Assim como Pero Vaz de caminha descreveu o choque cultural que sofreu após desembarcar na “terra nova” e até hoje tem suas cartas lidas, estudadas e lembradas no espaço escolar, como seria se o indígena ou o

⁶ Lei que altera a Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”

⁷ Lei que torna obrigatório o estudo da história e cultura indígena e afro-brasileira no currículo oficial das redes de ensino fundamental e médio.

afrodescendente, povos que sofreram com o apagamento de suas histórias, também tivessem um espaço de fala?

Seguindo esse fio, pode-se compreender a literatura indígena e afro-brasileira como um dos recursos que podem proporcionar tal espaço e firmar a luta por um território educacional cada vez mais afro e indígena, uma vez que “[...] os documentos e fontes históricas são também frutos de redes de poder e de disputas que marcam a configuração histórica que os produziram ou que conservam sua existência no presente” (Fonteneles; Silva, 2022, p. 413).

Ou seja, a ideia de compreender a literatura como um espaço de fala dos povos tradicionais nada mais é do que utilizar como recurso metodológico as produções literárias escritas por esses povos, propondo visibilidade às suas experiências, vivências, culturas e saberes, dando-lhes voz e lugar de protagonistas, proporcionando representatividade aos educandos e conseqüentemente fortalecendo a luta por seus direitos enquanto filhos desta terra e sujeitos de suas próprias histórias.

Acreditamos que a utilização da literatura em si é fundamental não só para o desenvolvimento do hábito de leitura, como também para que “[...] o processo de consciência e conhecimento histórico seja possível e ainda tenha um caráter lúdico e sensível” (Fonteneles; Silva, 2022, p. 412).

Segundo Bittencourt (2005) há uma relação dialógica entre autor e leitor, e essa relação possibilita o encontro entre lugares e épocas diferentes, permitindo diferentes interpretações sobre as obras, uma vez que seus escritores, “[...] pertencem a determinado contexto histórico e são portadores de uma cultura exposta em suas criações, seguidores de determinada corrente artística e representantes de seu tempo” (Bittencourt, 2005, p.342).

Podemos considerar que se um leitor começar a ler uma obra de dez anos atrás, gera-se automaticamente um encontro do leitor com o lugar, época e contexto no qual a história foi escrita. Assim como também essa relação possibilita ao autor e à sua obra, um encontro com o lugar, época e contexto no qual o leitor está inserido. É essa reciprocidade que permite à literatura brasileira ser uma fonte didática, pois conforme afirma Maria Leopoldino:

Ao narrar uma história, a literatura trabalha com temporalidades. São aspectos de duração, sequências cronológicas, relações entre passado e presente, enfim, uma linguagem temporal que permite que as crianças construam noções de temporalidades e espacialidades na prática de leitura que organiza o conteúdo escolar. (Leopoldino, 2015,p.136)

A temporalidade e a espacialidade são cruciais para o diálogo entre a história e os temas propostos nas produções literárias afro-brasileiras pois como visto anteriormente, a literatura afro-brasileira desenvolve temas referentes ao passado do povo negro e sua influência nas questões que atravessam sua realidade atual.

Os textos literários são meios de expressão tanto para o autor quanto para o leitor, por isso é importante a busca de autores e obras que dialogam com a realidade do educando, possibilitando-lhes um encontro com representatividades que compartilham ou compartilharam suas vivências, culturas, saberes ainda que em tempos e espaços diferentes. Paulo Freire (1921) defende que é necessário pensar e construir uma nova educação:

Uma educação completamente diferente da educação colonial. Uma educação pelo trabalho, que estimule a colaboração e não a competição. Uma educação que dê valor a ajuda mútua e não ao individualismo, que desenvolva o espírito crítico e a criatividade, e não a passividade. Uma educação que se fundamente na unidade entre a prática e a teoria. (Freire , 1989, p.48)

Pensar e construir uma nova educação também é pensar e construir um novo ensino de história, que não se limite apenas aos livros didáticos, mas que explore juntamente com os educandos as diversas maneiras de aprender. Pensar e construir um novo ensino de história é pensar a literatura afro-brasileira e indígena como caminhos para introduzir o diálogo sobre as relações étnico-raciais no espaço escolar, uma vez que o espaço escolar ainda é um ambiente extremamente segregador e ainda que de maneira sutil, transmite e reforça o imaginário colonialista, imaginário esse que foi introduzido no Brasil desde o período colonial e tem como principal característica a invisibilização e subalternização daqueles considerados inferiores:

O colonizador destrói o imaginário do outro, invisibilizando-o e subalternizando-o enquanto reafirma o próprio imaginário. Assim, a colonialidade do poder reprime os modos de produção de conhecimento, os saberes, o mundo simbólico, as imagens

do colonizado e impõem novos. Opera-se então a naturalização do imaginário do invasor europeu, a subalternização epistêmica do outro não europeu e a própria negação e esquecimento de processos históricos não europeus. Essa operação pode-se realizar sob várias formas como pela sedução pela cultura colonialista e o fetichismo cultural que o europeu cria em torno de sua cultura realizando uma verdadeira aspiração pela cultura europeia por parte dos sujeitos subalternizados. Portanto, o eurocentrismo não é a perspectiva cognitiva somente do europeu, mas também daqueles do conjunto dos Educados sob sua hegemonia. (Oliveira, 2013, p. 50 apud Santos e Paim, 2019, p. 44)

Sendo assim, podemos observar que houve uma tentativa de destruição do imaginário dos povos africanos e indígenas no Brasil, mas houve também resistência desses povos para manterem seus saberes, costumes e fazeres culturais e religiosos. A guerra dos Aimorés (1555-1673) é um exemplo de resistência dos povos indígenas que lutaram veemente contra a escravização e ocupação europeia em seus territórios do Espírito Santo e Bahia. A insurreição de queimados (1849) também foi um dos principais atos de luta e resistência contra a escravidão no Espírito Santo, além disso podemos citar os quilombos que foram fundamentais na resistência do povo preto, uma vez que era neles que os negros escravizados se refugiavam após as fugas, nesses quilombos era comum a prática da capoeira para resistir aos invasores, hoje ela é considerada uma expressão cultural e esporte afro-brasileiro.

Na visão eurocêntrica esses povos não são dignos de estar no livro de história, não devem ser protagonistas e sim meros figurantes, assim, a História do Brasil passa então a ser mais europeia do que brasileira. E estamos tão habituados com isso que problematizar esta questão se torna uma missão complexa e desafiadora, ora, como a sociedade pode problematizar questões como o racismo estrutural, intolerância religiosa e a desigualdade econômica sem passar por uma formação que lhe proporcione experiência e consciência histórica?

Complexa, desafiadora, mas não impossível. Quebrar o elo desta corrente é fundamental para a constituição de uma práxis antirracista no espaço escolar, é necessário falar do povo preto e indígena na sala de aula e principalmente de suas lutas e resistências, pois isso significa confrontar o sistema opressor que lhes tenta silenciar.

2.1 O discurso de torto arado: ensino e experiência histórica

Torto Arado, um romance que se passa no sertão nordestino, mais precisamente numa fazenda fictícia chamada Água Negra, pertencente à família Peixoto. O local é marcado pelo latifúndio e pelo trabalho escravo.

O livro tem como protagonistas as irmãs Bibiana e Belonísia. Filhas de Zeca Chapéu Grande e Salustiana, as meninas dividem espaço na obra para narrarem cada uma ao seu modo, suas experiências de vida desde a infância até a vida adulta.

A relação afetiva das irmãs fica ainda mais intensa e íntima quando um incidente com uma faca guardada na mala velha da avó Donana fere suas línguas, deixando uma delas muda, Bibiana passa então a ser a voz de Belonísia. A vida difícil da família descendente de africanos escravizados e submetidos à exploração na fazenda Água Negra foi retratada ao longo da história, expondo a violência, a seca e diversas desigualdades, como a de gênero, raça e classe. Outro aspecto predominante na obra é a religiosidade da família, as lendas, crenças e a espiritualidade advindas da mestiçagem e da ancestralidade africana são temas predominantes na obra.

As irmãs também abordam ao longo do romance, o enorme respeito que pais que tinham por exercer fluentemente a medicina popular⁸ na região. Salustiana se torna parteira e Zeca Chapéu Grande um curador, e todos da região lhes procuravam para realizar partos e curar suas mazelas. Os saberes e fazeres de Zeca Chapéu Grande e Salu são enaltecidos por Bibiana e Belonísia, que viam em seus pais a sua inspiração de vida:

“ Era um pai igual aos outros pais que conhecíamos, mas que tinha sua paternidade ampliada aos aflitos, doentes, necessitados de remédios que não havia nos hospitais, e da sabedoria que não havia nos médicos ausentes daquela terra” (p.33)

⁸ Prática que abrange o uso de plantas medicinais e a espiritualidade, nas quais se evoca o sobrenatural através de ritos propiciadores da Cura. O benzedor ou rezador, o raizeiro, curador ou curandeiro e as parteiras são alguns dos principais agentes dessa prática. (NOGUEIRA, Alvarina. Medicina popular. Instituto Estadual de Patrimônio Cultural, 2005.)

“Os curadores serviam para restituir a saúde do corpo e do espírito dos doentes, era o que sabíamos desde o nascimento” (p.39)

“ Cresci em meio às crenças de meu pai, de minha avó, e mais recentemente de minha mãe. Os objetos, os xaropes de raízes, as rezas, as brincadeiras, os encantados que dominam seus corpos tudo era parte da paisagem do mundo em que crescíamos” (p. 59)

“ Fiz um emplastro com o que tinha de mais fácil no quintal, lembrando os gestos de cura que me foram passados por meus pais e minha avó, sem que eu mesma soubesse que sabia tudo aquilo. (p. 119)

A prática da medicina popular é muito comum entre o povo afro-brasileiro, a figura de Zeca Chapéu Grande enquanto curador e todas as práticas medicinais relatadas na obra também estão presentes nas comunidades quilombolas desde os tempos passados, e nas comunidades do Sapê do Norte estas práticas também são comuns:

Além do alimento, da flora e da fauna se extrai uma gama de medicamentos para variadas enfermidades, na forma de óleos, chás, banhos, pomadas, tinturas e xaropes, banhas e fel, utilizados para variados fins, de pressão alta a gripe, problemas de coração, diabetes, febre, inflamação e infecção, vermes, hemorragia e anemias, dor de ouvido, asma e bronquite. Aliados a esses unguentos encontram-se os benzimentos, constituindo todo um cabedal de saberes de cura que envolve o aproveitamento de princípios ativos presentes em plantas e animais, associados a práticas de cunho religioso e espiritual. (Ferreira 2006, p. 134)

Como visto, para esses povos a natureza não é só uma fonte de alimento, mas também de cura. Da natureza se extraiu e ainda se extrai os remédios naturais que trazem cura para as mazelas do corpo físico e espiritual, foram nas matas densas que seus ancestrais se refugiaram em busca da liberdade, essas mesmas matas as fontes de sobrevivência que lhes devolveu a força e o vigor para resistirem.

Ao longo dos anos, Bibiana e Belonísia vão crescendo e suas vidas tomam rumos diferentes, a primeira, se envolve com seu primo Severo e ao engravidar

foge com ele em busca de uma vida melhor. Bibiana se torna professora e Severo um importante militante sindical, ambos se dedicam a luta pela liberdade e reconhecimento dos direitos quilombolas de seu povo da Fazenda Água Negra.

Já Belonísia, não se encontrava na escola, para ela bastava ler e escrever. Seu desejo mesmo era ler a natureza, como fazia seu pai. Cultivar a terra e aprender sobre as ervas, raízes, sobre as nuvens de chuva, sobre as fases da lua e tudo o que se podia ou não plantar interessava mais a ela do que ficar ouvindo as “histórias mentirosas sobre a terra” da professora Lurdes. A jovem acaba se amasiando com Tobias, um vaqueiro da fazenda. E é através dessa vivência que Belonísia sente na pele as opressões de gênero.

Torto Arado é um livro que debruça sobre a história real do povo afro-brasileiro, uma história dolorida e não tão distante da realidade atual. Qualquer brasileiro se sente em casa com essa obra, mais precisamente, qualquer mulher negra quilombola. Ouso afirmar que em cada pedaço desse Brasil profundo, onde possivelmente esta obra ainda não chegou, há uma Bibiana e uma Belonísia onde a história se repete constantemente.

O Brasil é um país multirracial e conseqüentemente multicultural. O Espírito Santo, por sua vez, também possui esses aspectos em sua formação, no entanto, a maneira com que isso ocorreu, deixou inúmeras marcas na sociedade brasileira, dentre elas, o racismo estrutural.

O racismo estrutural é consequência do passado escravocrata brasileiro, sua manutenção se dá principalmente através do pensamento colonial presente no Brasil. A população negra brasileira em geral está exposta a ele, mas dentro desta população podemos destacar um grupo específico, o da mulher negra. A desigualdade de gênero e classe somada a desigualdade racial faz da mulher negra uma das principais vítimas do racismo estrutural.

A literatura afro-brasileira enquanto espaço de fala do povo negro se coloca como uma produção antirracista. Assim como a literatura em geral, ela se constitui através de diversos gêneros literários, dentre eles o poema, o romance, o conto e a crônica. Por esse motivo podemos considerá-la uma importante fonte didática, como documento, ela passa a ser um campo da produção do

conhecimento histórico para o historiador podendo ser interpretada e analisada dentro da sala de aula.

Diante disso, presente estudo se baseia nesta questão para investigar as possibilidades didáticas que a literatura afro-brasileira pode oferecer ao ensino de história tanto nacional quanto local, fundamentando-se na análise do discurso da obra literária *Torto arado*.

Através desta análise é possível propiciar uma narrativa sobre a história do Brasil partindo do local, isto porque como foi visto anteriormente, o contexto da obra *Torto arado* possui similitudes com o contexto histórico no qual o Espírito Santo e o Brasil estão inseridos.

É possível notar que as questões da obra *Torto arado* atravessam a realidade vivenciada pelos povos quilombolas da região do Sapê do Norte, localizada no norte do Espírito Santo, povos descendentes de africanos arrancados de sua terra de origem para serem escravizados nas fazendas da região. Estas comunidades que um dia foram lugar de refúgio e liberdade, hoje se colocam como lugar de memória e resistência e geralmente tem como característica o vínculo familiar, a pequena produção agrícola para subsistência e os saberes e fazeres culturais de origem africana.

Assim como na obra, os povos quilombolas do Sapê vivem em constante disputa pelo seu território. A invasão das empresas de monopólio de eucalipto e de cana de açúcar se ancorou na lógica da propriedade privada para expropriar boa parte dos moradores de suas terras.

Sendo assim, surge a necessidade de promover um ensino de história que desperte a consciência histórica, sendo ela o elemento chave para levar o indivíduo a forjar sua identidade histórica, tendo como principal função ajudar a compreender a realidade passada para compreender a realidade presente, ou seja, da consciência histórica é o fenômeno que leva o indivíduo a entender que suas vivências são atravessadas por acontecimentos do passado.

Para Rüsen (1992), a consciência histórica serve como elemento de orientação que dá à vida prática um marco e uma matriz temporal, uma concepção do “curso do tempo” que flui através dos assuntos mudamos da vida diária. Dentre

outras palavras, podemos afirmar que “a consciência histórica evoca o passado como um espelho da experiência na qual se reflete a vida presente e suas características temporais são, do mesmo modo, reveladas.” (Rüsen, 1992, p.6).

Sendo também necessário despertar entre os sujeitos uma experiência com o passado partindo do presente e levando o indivíduo a um processo de emancipação, sendo capaz de olhar para as memórias do ontem e ser capaz de identificar nelas as vivências do hoje, Para Benjamin (2012) é somente através desta troca de experiência que a história e o passado adquirem significância.

A pobreza de experiência é um problema na sociedade capitalista, a pouca valorização das tradições, o conservadorismo e a lógica do mundo mecanicista fazem com que a sociedade perca a capacidade de se sensibilizar principalmente com as dores do passado. Por esse motivo torna-se necessário resgatar a experiência com o passado e a literatura afro-brasileira pode oferecer ao ensino de história tanto nacional quanto local, narrativas capazes de levar o leitor a uma experimentação profunda com sua ancestralidade e suas tradições.

3. APROXIMAÇÕES TEÓRICO- METODOLÓGICAS: RAÇA, GÊNERO, CLASSE, INTERSECCIONALIDADE, EXPERIÊNCIA E DISCURSO

Torto arado é um romance que tem como protagonistas duas mulheres, mais precisamente duas mulheres negras. A história traz elementos que destacam o poder e a força feminina, mas para além disso, a obra também chama atenção para as relações de gênero, a violência, a opressão e a objetificação dos corpos negros femininos. Isso fica evidente através das falas de Belonísia:

“Éramos preparadas desde cedo para gerar novos trabalhadores para os senhores, fosse para as nossas terras de morada ou qualquer outro lugar onde precisassem.” (p. 95)

“Pensava que seria melhor se tivesse morrido no dia em que saí de casa. Que poderia ter despencado do cavalo e me estrebuchado no chão sem forças, porque àquela altura minha lamentação não servia de nada. Sabia que, mesmo depois de muitos anos, carregaria aquela vergonha por ter sido ingênua, por ter me deixado encantar por suas cortesias, lábia que não era diferente da de muitos homens que levavam mulheres da casa de seus pais para lhes servirem de escravas. Para depois infernizarem seus dias, baterem até tirar sangue ou a vida, deixando rastro de ódio em seus corpos. Para reclamarem da comida, da limpeza, dos filhos mal criados, do tempo, da casa de paredes que se desfaziam. Para nos apresentarem ao inferno que pode ser a vida de uma mulher.” (p.100)

A personagem fala sobre a subalternização ao qual a mulher está exposta, a forma com que seus corpos são tratados e os diversos tipos de violências que lhes assolam, visto isso, é possível refletir sobre o quão isto ainda é realidade nos dias de hoje, o machismo estrutural ainda é predominante na sociedade brasileira fazendo com que o corpo da mulher seja visto como um objeto pertencente ao homem. As desigualdades de gênero, raça e classe não caminham separadas, elas interagem entre si e isso fica evidente quando percebemos nos dados do Índice Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE) do ano de 2016, as mulheres negras são maioria quando se fala em pessoas que não estudam e não trabalham e minoria das que estudam e estão trabalhando.

As simetrias presentes entre estes três eixos são inevitáveis na análise das desigualdades nas sociedades contemporâneas, sendo assim, dissociá-las pode acarretar análises parciais e em alterações na maneira de compreender a dinâmica de dominação e dos padrões das desigualdades. Desta forma, não problematizar as desigualdades de raça e classe, em uma análise das relações de gênero, seria como excluir do espaço de debate as experiências e os interesses de muitas mulheres pois estes eixos possuem total influência no posicionamento desigual de suas relações de poder. (Biroli e Miguel, 2015, p.28).

Tratando-se de mercado de trabalho, ainda é muito comum que mulheres negras se submetam a trabalhos informais, isso porque numa escala de subalternização, a mulher negra está abaixo da mulher e do homem branco bem como do homem negro, ou seja, ela é a última na fila de um emprego formal. Em muitos casos, por serem mães solo, essas mulheres são os pilares da casa e não hesitam a qualquer que seja a oportunidade de colocar comida na mesa.

Enquanto os Homens negros ainda são estereotipados como bandidos, violentos e úteis apenas para força de trabalho, “[...] a representação das mulheres negras ainda está associada à subalternização, à subserviência e à hipersexualização”. (Nascimento et al, 2019, p. 75).

Tais mulheres ainda são grande maioria nos empregos domésticos, sem contar nos constantes casos de exploração. No ano de 2020, o G1 exibiu uma reportagem⁹ sobre uma mulher negra resgatada após 38 anos de trabalho análogo à escravidão, ela não recebia salário e nenhum outro direito trabalhista e vivia reclusa no apartamento dos patrões. Esses fatos são resquícios do passado escravocrata que instauraram na sociedade o imaginário de que a função da mulher preta é cozinhar, limpar a casa e cuidar dos filhos de seus “senhores” brancos.

Muitas negras escravizadas tinham dentre tantas funções, a de ser a ama de leite das crianças de suas senhoras, a ama de leite em muitas das vezes tinha seu filho vendido para se dedicar a unicamente a amamentação e aos cuidados

⁹ <https://g1.globo.com/fantastico/noticia/2020/12/20/mulher-e-libertada-em-mg-apos-38-anos-vivendo-em-condicoes-analogas-a-escravidao.ghtml>

de uma criança que não nasceu de seu ventre e que futuramente sucederia seus pais em sua exploração.

O pensamento colonialista foi se perpetuando ao longo do tempo e evidenciando cada vez mais o sexismo na sociedade, hoje é possível fazer uma analogia entre as amas de leite e as babás ou empregadas “domésticas”.

As enervantes obrigações domésticas das mulheres em geral oferecem uma flagrante evidência do poder do sexismo. Devido à intrusão adicional do racismo, um vasto número de mulheres negras teve de cumprir as tarefas de sua própria casa e também os afazeres domésticos de outras mulheres. E com frequência as exigências do emprego na casa de uma mulher branca forçavam a trabalhadora doméstica a negligenciar sua própria casa e até mesmo suas próprias crianças. Enquanto empregadas remuneradas, elas eram convocadas a ser mães e esposas substitutas em milhões de casas de famílias brancas. (Davis, 2016, p. 250)

Segundo Nascimento et al (2019), o racismo estrutural tem se constituído de diversas maneiras na sociedade, uma delas é na reprodução das desigualdades entre mulheres e homens e mulheres e mulheres, ou seja mulheres brancas e mulheres pretas. A constituição do racismo estrutural na sociedade brasileira nada mais é que um mecanismo de manutenção dos privilégios brancos e da permanência do padrão de homem hétero, branco de classe alta nas diversas esferas de poder possíveis.

Está evidente que há uma hierarquização de gênero no Brasil e que ela é definida principalmente pela raça e pela classe, mulheres e homens pretos ainda estão em posições inferiores nas diversas esferas, como econômica, política e educacional. A problematização desses temas é fundamental para compreender as questões que atravessam gerações da sociedade brasileira, não se pode ignorar o fato de que há um longo caminho a se percorrer quando se trata de desigualdades de gênero, raça e classe pois esses impasses têm influência direta entre si, tornando necessário um mesmo olhar analítico sob as três lentes.

3.1 Raça, Gênero e interseccionalidade por Lélia Gonzalez

Nascida em 1 de fevereiro de 1935 na cidade de Belo Horizonte, Lélia Gonzalez foi uma intelectual, professora, filósofa, antropóloga, autora, política que dedicou sua vida ao estudo da questão racial. Pioneira nos estudos sobre

Cultura Negra no Brasil e uma das fundadoras do Instituto de Pesquisas das Culturas Negras do Rio de Janeiro (IPCN-RJ), do Movimento Negro Unificado (MNU) e do Olodum, ela também é conhecida pelo desenvolvimento dos conceitos de “amefricanidade¹⁰” e “pretuguês¹¹”.

A situação da mulher negra na sociedade brasileira e as opressões que recaem em sua realidade e nos seus processos de subjetivação são questões fortemente refletidas por Lélia. Em seus estudos, ela aborda a interseccionalidade ao tratar da conexão entre discriminações e desigualdades enfrentadas pela mulher negra.

O termo interseccionalidade foi difundido em 1989 por uma teórica feminista norte-americana chamada Kimberlé Crenshaw, este termo tem sido pautado em diversos espaços, principalmente o acadêmico. Para Crenshaw (2002) a interseccionalidade pode ser entendida como uma forma de notar o resultado entre a junção de formas de subalternização, como por exemplo o sexismo, racismo e o patriarcalismo.

Apesar de só ter sido difundido em 1989, é possível identificar que Lélia já apontava para a existência deste conceito em seus estudos, para ela, quanto mais marcadores sociais a mulher tiver, mais ela será atravessada pela desumanização, discriminação e marginalização na sociedade brasileira.

Autodeclarada feminista, Lélia problematizou a posição da mulher negra dentro do movimento feminista, movimento esse que, segundo Gonzalez não reconhecia sua diversidade interna, não representando os interesses de outras mulheres além das brancas.

O atraso político dos movimentos feministas brasileiros é flagrante, na medida em que são liderados por mulheres brancas de classe média. Também aqui se pode perceber a necessidade de denegação do racismo. O discurso é predominantemente de esquerda, enfatizando a importância da luta junto ao empresariado, de denúncias e reivindicações específicas. Todavia, é impressionante o silêncio com relação à discriminação

¹⁰ Termo utilizado para designar negros afrodescendentes de países americanos, para ela, este termo é uma contraposição ao termo “afro-americano” pois o mesmo representa uma linguagem racista que reforça uma posição imperialista aos Estados Unidos, uma vez que transmite a ideia de que só os Estados Unidos é um país americano. (GONZALEZ, 1988,p.76)

¹¹ Termo criado para pensar a formação da identidade cultural brasileira por meio das palavras oriundas de idiomas africanos. (O ESTADO DE MINAS,2022.)

racial. Aqui também se percebe a necessidade de tirar de cena a questão crucial: A libertação da mulher branca tem sido feita às custas da exploração da mulher negra (Gonzales, 1979, p. 15)

Diante disso, Lélia provoca uma reflexão muito pertinente sobre à quem o feminismo está representando, pois enquanto a mulher branca está um passo à frente para a conquista de sua emancipação, a mulher negra ainda segue lutando pelo básico, que é a sobrevivência. A autora considera a importância de reconhecer dentro do movimento feminista as relações de poder entre gêneros, principalmente em virtude da raça.

Lélia Gonzalez também vem afirmando ao longo de seus estudos, a existência de um problema que ainda permanece enraizado na sociedade brasileira, o mito da democracia racial. “Como todo mito, o da democracia racial oculta algo para além daquilo que mostra. Numa primeira aproximação, constatamos que exerce sua violência simbólica de maneira especial sobre a mulher negra” (Gonzales, 1980, p. 228). O corpo da mulher negra é constantemente violentado e sexualizado, a ela são atribuídos inúmeros estereótipos. Para Lélia, esta violência simbólica se dá principalmente em período de carnaval, onde essas mulheres são integradas na mídia e vistas pela sociedade, mas no restante do ano sofrem com a invisibilidade.

Ainda que esse mito da democracia racial tente velar, neste país há um grupo específico à margem da sociedade, este grupo é composto principalmente pela população negra. Neste lugar de subalternização e exploração, a mulher negra é silenciada de diversas maneiras.

Mas é justamente aquela negra anônima, habitante da periferia, nas baixadas da vida, quem sofre mais tragicamente os efeitos da terrível culpabilidade branca. Exatamente porque é ela que sobrevive na base da prestação de serviços, segurando a barra familiar praticamente sozinha. Isto porque seu homem, seus irmãos ou seus filhos são objeto de perseguição policial sistemática. (Gonzales, 1980, p.231)

Ao problematizar a condição da mulher negra na sociedade brasileira, Lélia questiona o seu lugar no mercado de trabalho, isso porque tendo ou não uma formação, sua aparência é um quesito crucial para não ser contratada, sobrando para ela os empregos que não exigem “boa aparência”, como os domésticos.

Ao longo de seus estudos, Lélia pensou os problemas sociais a partir das intersecções de opressões e teceu propostas antirracistas para supera-los, seu principal foco era a mulher negra, porque para ela esta é a categoria mais inferiorizada da sociedade brasileira.

3.2 Experiência por Walter Benjamin

Walter Benjamin foi um Filósofo, ensaísta alemão que em vida, contribuiu em várias áreas como a do pensamento político, da filosofia e da história. Para Benjamin (2012), é preciso superar a concepção de historiografia linear, cronológica e homogênea que transmite aos indivíduos apenas a lembrança de uma sequência distorcida e pré-determinada dos acontecimentos passados.

Sendo assim, torna-se necessário ter uma experiência com o passado e esta experiência deve partir do presente, levando o indivíduo a um processo de emancipação, sendo capaz de olhar para as memórias do ontem e ser capaz de identificar nelas as vivências do hoje, é somente através desta troca de experiência que a história e o passado passam a ter significância. Para Walter Benjamin o conceito de experiência:

[...] Era um vetor constitutivo da sua obra tanto nos escritos de juventude, como nos de maturidade. Para sua apropriação, nos valem da ideia de que neles pode ser observado um duplo movimento. Por um lado, de permanência de um núcleo de sentido, qual seja, a ideia de que na modernidade se observa uma perda de experiência, que está pautada pela primazia, na vida do homem moderno, da “vivência” (Erlebnis), em detrimento da “experiência” (Erfahrung). O primeiro termo pressupõe um modo de relação com a vida, no qual a subjetividade é formatada, massificada, de modo a não poder vir-a-ser enquanto singularidade, a partir da sua relação com o outro. O segundo pressupõe um modo de viver no qual os sujeitos se encontram sempre em relação de afetação com a vida, portanto com o outro e o mundo. (Mezzaroba e Pich, 2018, p. 692)

Nesse sentido, a experiência da tradição é transmitida através da narração e essa transmissão ocorre na maioria das vezes através da oralidade.

A experiência que passa de boca em boca é a fonte a que recorreram todos os narradores. E, entre as narrativas escritas, as melhores são as que menos se distinguem das histórias orais contadas pelos inúmeros narradores anônimos. Entre estes últimos existem dois

grupos que se interpenetram de múltiplas maneiras. A figura do narrador só se torna plenamente tangível se tivermos presentes ambos esses grupos. “Quem viaja tem muito a contar”, diz o povo, e com isso imagina o narrador como alguém que vem de longe. Mas também escutamos com prazer o homem que ganhou honestamente sua vida sem sair do seu país e que conhece suas histórias e tradições. Se quisermos concretizar esses dois grupos através dos seus representantes arcaicos, podemos dizer que um é exemplificado pelo camponês sedentário, e o outro pelo marinheiro comerciante. De fato, ambos estilos de vida produziram de certo modo suas respectivas linhagens de narradores. Cada uma delas conservou, no decorrer dos séculos, suas características próprias. Essas duas linhagens constituem, como já foi dito, apenas tipos fundamentais. A extensão real do reino narrativo, em todo o seu alcance histórico, só pode ser compreendida se levarmos em conta a íntima interpenetração desses dois tipos arcaicos (Benjamin, 2012, p. 214-215).

Para Walter Benjamin a experiência se relaciona com a memória, com o peso da tradição e que se situa no processo de transmissão geracional, ou seja, a experiência é a transmissão de histórias através da narração.

[...] ela sempre fora comunicada pelos mais velhos aos mais jovens. De forma concisa, com a autoridade da velhice, em provérbios; de forma prolixa, com a sua loquacidade, em histórias; às vezes como narrativas de países longínquos, diante da lareira, contadas a filhos e netos” (Benjamin, 2012, p. 123).

No entanto, Benjamin (2012), afirma que com o desenvolvimento da técnica, atingimos uma nova forma de miséria, a pobreza de experiência. A modernidade técnica, marca uma incapacidade de narrar, de transmitir a experiência, a história, principalmente de uma história residual, dos vencidos, dos fenômenos marginais da vida cotidiana. Esta escassez de experiência se dá principalmente através da perda do sentido da sabedoria ancestral.

De acordo com o pensamento de Benjamin, conforme citado por Oliveira (2006, p.53), para obter uma experiência com o passado é necessário uma nova experiência juntamente com uma nova narrativa, e essa experiência precisa ser igual tanto para quem narra quanto para quem ouve o relato, o narrador, por sua vez, tem o papel de transmitir o saber de maneira que fique a impressão de uma sugestão para a continuação da história narrada, sendo necessário uma convergência entre memória e semelhança para compreendermos o passado de “agoras” e a obtenção de tal experiência com o passado.

Nesse sentido, é a memória a responsável pela busca das semelhanças entre passado e presente, sendo necessária a atenção do historiador para fisgar essa semelhança.

Ao historiador cabe escavar, pacientemente, o amontoado de ruínas e escombros do passado, recolhendo indícios historiográficos, não para reencontrá-lo como foi, mas sim, para buscar o que nele foi esquecido e abafado: os vestígios que o tempo sufocou, isto é, as personagens e os episódios que foram asfixiados e colocados nas notas de rodapé da História oficial; os relatos e as memórias recorrentemente negligenciados, omitidos e esquecidos; os pormenores secundários; e os detalhes acessórios (Oliveira, 2006,p.54)

Portanto, a experiência para Walter Benjamin é uma espécie de caminho que nos faz acessar o passado, mas não numa concepção de tempo sucessivo e linear como uma linha do tempo, que não possui desvios e atalhos. Para ele, a história deve partir do agora do tempo e considerar as histórias que não foram inseridas na ordem cronológica da historiografia burguesa e progressista.

Em uma sociedade moderna onde a experiência não tem sido valorizada, a literatura, em especial a literatura afro-brasileira, a arte e o cinema são alguns exemplos de recursos que podem promover uma conexão profunda com a memória e com o passado, uma vez que eles tem a capacidade de ampliar a sensibilidade dos indivíduos através de suas narrativas.

3.3 Metodologia

O presente estudo tem como percurso metodológico a análise discursiva do livro *Torto Arado*, assim, buscamos desenvolver uma análise discursiva baseando-se no texto *Elementos de análise do discurso* de José Luiz Fiorin (1997), afim de compreender a construção do discurso atribuído à obra e as contribuições que esse discurso pode trazer para a vida prática dos leitores. Segundo Fiorin (1989):

A finalidade última de todo ato de comunicação não é informar, mas persuadir o outro a aceitar o que está sendo comunicado. Por isso, o ato de comunicação é um complexo jogo de manipulação com vistas a fazer o enunciatário crer naquilo que se transmite. (Fiorin, 1997, p.75).

Dito isso, fica evidente que há nos textos uma intenção para além de informar, o enunciador busca ao longo de sua narrativa, convencer o enunciatário a aceitar o que lhe é passado, e ele usa vários argumentos para tal.

A análise do discurso possibilita uma compreensão profunda da maneira como determinado texto ou qualquer outro objeto simbólico gera sentidos e as significâncias que ele possui. Ao desenvolvermos uma análise discursiva de *Torto arado* baseando-se em Fiorin (1997), será possível compreender a construção do discurso atribuído à obra e as contribuições que esse discurso pode trazer para a vida prática de seus leitores.

O discurso de um texto vai se concretizando na medida em que o enunciador faz suas escolhas, seja dos personagens, de tempo, espaço, dos temas e das figuras. São estas escolhas que vão enriquecendo a estrutura narrativa e discursiva desenvolvida ao longo da obra e conseqüentemente provoca no enunciatário a persuasão.

Fiorin (1997) Considera que o percurso que gera sentido em um texto é uma sucessão de patamares, cada um dos quais passíveis de receber uma descrição adequada, que mostra como se produz e se interpreta sentido, esse processo vai do mais simples ao mais complexo. Os três patamares são: profundo fundamental, narrativo e discursivo.

O nível fundamental abriga as semânticas que estão na base da construção de um texto, cada um dos elementos da categoria semântica de base de um texto recebe a qualificação semântica euforia versus disforia, ambos respectivamente com valor positivo e negativo. Esses valores não são determinados pelo leitor eles já estão inscritos no texto.

Sendo assim, na análise do discurso cabe identificar dentro dos trechos selecionados da obra *Torto Arado*, que tipo de valores estão sendo atribuídos às vivências das irmãs e a maneira como eles são atribuídos.

O nível narrativo é compreendido como a transformação entre dois estados sucessivos e diferentes, ou seja, o estado inicial e o final. Na sintaxe narrativa existem dois tipos de enunciados, os enunciados de estado, que são aqueles que estabelecem uma relação de junção (disjunção ou conjunção) entre um

sujeito e um objeto, por exemplo: “Pedro é rico” (conjunção) ou “Pedro não é rico” (disjunção). Os enunciados de fazer, são aqueles que apresentam as transformações, que correspondem a passagem de um enunciado de estado à outro, por exemplo: “Pedro ficou rico”. Ou seja, Pedro passa de um estado de não rico para o estado de rico.

Os textos não são narrativas mínimas, ao contrário, são narrativas complexas, em que uma série de enunciados de fazer e de ser (de estado) estão organizados hierarquicamente. Uma narrativa complexa estrutura-se numa sequência canônica, que compreende quatro fases: a manipulação, a competência, a performance e a sanção. (Fiorin, 1997, p.29)

A fase de manipulação consiste no momento em que um sujeito age sobre o outro para persuadi-lo a fazer algo. Há inúmeras formas de manipulação, dentre elas estão o pedido, a ordem e a ameaça. Já a competência, consiste na fase em que o sujeito realizador da transformação principal da narrativa, detém um saber ou poder para tal feito. A fase da performance é a fase em que se dá a transformação principal da narrativa, ou seja, a mudança de um estado para outro. Por último e não menos importante, há a fase de sanção, esta por sua vez é a fase em que os sujeitos são recompensados pelos seus feitos, o sujeito que operou a transformação é reconhecido. Nesta fase geralmente distribui-se castigos e prêmios (FIORIN,1997).

No nível discursivo, as formas abstratas do nível narrativo são concretizadas através do revestimento dos termos:

O nível discursivo produz as variações de conteúdos narrativos invariantes. Uma foto novela, por exemplo, tem uma estrutura narrativa fixa: X quer entrar em conjunção com o amor de Y, X não pode fazê-lo (há um obstáculo), X passa a poder fazê-lo (o obstáculo é removido). O amor realiza-se. (Fiorin, 1997, p. 41)

Fiorin (1997) ainda ressalta que o nível discursivo pode variar, o obstáculo pode ser desde uma doença até a presença de uma outra mulher.

Para a realização desta análise, foram selecionadas três situações presentes no livro *Torto Arado*, o romance é dividido em três partes: Fio de corte (narrada por Bibiana), Torto arado (narrada por Belonísia) e Rio de sangue (narrada por uma entidade encantada chamada Santa Rita Pescadeira). De cada uma dessas três partes foram retiradas uma situação para análise, organizadas respectivamente através dos tópicos 4.1, 4.2 e 4.3.

O tópico 4.1 é o trecho em que Bibiana fala sobre a exploração vivenciada pelos trabalhadores da fazenda Água Negra. O 4.2 consiste na violência doméstica ao qual Belonísia e Maria Cabocla estiveram submetidas. O tópico 4.3 consiste na situação narrada por Santa Rita Pescadeira e se refere a um trecho da história de vida de Donana, submetida ao trabalho escravo na Fazenda Caxangá.

O discurso possibilita uma articulação entre os processos ideológicos e os fenômenos linguísticos, sendo assim, no estudo em questão consideramos que a análise discursiva ao se articular com os contextos históricos, pode ser fundamental na construção de uma narrativa histórica antirracista. Para que isso ocorra, é necessário uma convergência entre a narrativa e o contexto histórico, é necessário também que o historiador seja capaz de realizar a análise.

4. O DISCURSO DE TORTO ARADO E O ENSINO DE HISTÓRIA

Para selecionar uma obra literária ou qualquer outro documento como fonte didática, é muito importante que o professor faça uma análise do discurso. Qual é o tema central desta obra? Que outros temas ela aborda? Que valores são investidos no discurso dos temas?. Considerando que nem todo professor terá especialização em análise de discurso, essas são algumas das perguntas básicas para nortear uma análise.

Ao analisarmos a dimensão discursiva da obra literária, foi possível identificar a presença de um tema central norteando todo o texto e a presença de subtemas agregados ao tema principal. Sendo assim, no decorrer da narrativa, o autor vai criando situações que vão dando sustentabilidade ao discurso do tema central, e esta base se dá principalmente através dos subtemas. A discursivização desses temas periféricos, agregados ao tema central, agem com o objetivo de enriquecer a história da obra literária, demarcar um posicionamento e enviar uma mensagem sobre o tema.

No caso de Torto Arado, o autor foca na situação dos afrodescendentes no campo brasileiro e a partir disso ele aborda temas periféricos que têm relação com o central. Desigualdade de raça, gênero e classe, latifúndio, escravidão, questão agrária, violência contra a mulher e espiritualidade são alguns desses temas.

Após a identificação do tema central, é possível analisar a maneira como ele é figurativizado e a maneira como lhe é agregado valores. Fiorin (1997) afirma que a figura é um termo referente às coisas existentes no mundo natural, ou seja, árvore, vaga-lume, quente, sol, etc. Estas figuras são cruciais para a concretude do tema. Em Torto arado é possível notar inúmeras figuras capazes de despertar o imaginário do leitor, o próprio ambiente da fazenda Água Negra, a seca, o rio, as plantações, a terra, os pés de buriti e dendê são alguns exemplos.

Ainda segundo Fiorin (1997, p. 112), as possibilidades de leituras de um texto não se dão a partir do arbítrio do leitor, essas leituras já estão previstas em sua construção. O autor ainda ressalta que, para que um texto tenha coerência semântica é necessário reiteração, redundância, repetição e recorrência de

traços semânticos ao longo do discurso, ou seja, a isotopia. A isotopia na análise do discurso funciona como uma constante repetição de traços semânticos no texto e oferece ao leitor uma leitura segmentada. Com isso, o tema principal é constantemente repetido ao longo da história configurando-se o centro temático da obra.

Em *Torto arado* é possível notar esse movimento nas três partes em que ele é organizado, os temas abordados vão se relacionando na medida em que cada narradora expõe seu ponto de vista e suas experiências. Tanto *Fio de corte*, quanto *Torto arado* e *Rio de sangue* abordam temas periféricos que têm um objetivo em comum, reforçar o tema da questão afrodescendente no Brasil afim de persuadir o leitor a acreditar no que está sendo enunciado.

Portanto, quando identificamos o tema central de um texto, há a possibilidade de se estabelecer um segmento de leitura que nos conduz no processo de análise do discurso sobre esse tema e a reflexão referente as táticas de convencimento presentes.

4.1 Do contexto de produção da obra

A obra *Torto arado* foi vencedora do prêmio Leya¹² 2018 sendo publicada em fevereiro do ano seguinte em Portugal e alguns meses depois no Brasil. O autor, Itamar Rangel Vieira Junior, nascido no ano de 1979 em Salvador, é graduado e mestre em Geografia pela Universidade Federal da Bahia e possui doutorado na área de Estudos Étnicos e Africanos pela mesma instituição. Em uma entrevista ao programa *Roda Viva* exibido pela TV Cultura no ano de 2021, Itamar afirma que encontrou inspiração para escrever a obra através de sua experiência como servidor público do INCRA (Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária) no atendimento à população rural e no contato com suas realidades. Sua carreira literária teve início com a obra de contos *Dias* (2012) e desde então o autor vem se destacando no mundo da literatura através dos diversos prêmios que suas obras alcançaram.

¹² Prêmio literário dedicado a autores de língua portuguesa, criado no ano de 2008 em Portugal.

Em uma entrevista à revista *Veja*¹³ publicada no ano de 2022, Itamar fala sobre as motivações que o levaram a escrever *Torto arado*, bem como as motivações que o levou a escolher duas personagens femininas como protagonistas da história:

Rodolfo Capler – Um dos aspectos mais fortes de “*Torto Arado*” é a relação das irmãs protagonistas Bibiana e Belonísia com a terra. De que modo o seu trabalho como servidor público no Incra afetou a sua narrativa?

Itamar – Quando eu me formei na universidade, prestei concurso e, por necessidade, fui trabalhar no Incra. A minha atuação como servidor público me permitiu viajar muito pelo Brasil. Assim, eu acabei formando uma visão mais ampla do nosso país. Percebi que o campo, com suas relações de trabalho e evidente desigualdade social, ainda é uma realidade brasileira. Esse tipo de experiência me marcou profundamente. Associado a isso, o meu acesso à literatura do ciclo do Nordeste (da primeira metade de século XX) contribuiu para que o campo e suas relações viessem à tona em “*Torto Arado*”. Autores como Jorge Amado, Raquel de Queiroz, Graciliano Ramos, José Lins do Rego e João Cabral de Melo Neto também me afetaram profundamente. Eu achava que as questões do campo estavam no passado, mas a minha experiência in loco me mostrou que aquelas histórias estavam muito vivas ainda. Foi assim que eu retomei o projeto de “*Torto Arado*”, que estava parado há muito tempo. O êxito da obra se deve a todo esse conhecimento e experiência que angariei nos últimos anos. Sem esse aprendizado eu jamais saberia que a relação que os camponeses têm com a terra vai além da consciência de um bem econômico. Ou seja, é muito mais que isso; é uma relação de vida. É algo que envolve dimensões subjetivas e afetivas.

Rodolfo Capler – A escolha de duas personagens femininas como protagonistas de “*Torto Arado*” é uma denúncia ao machismo estrutural que domina as relações sociais no Brasil?

Itamar – A minha escolha por duas personagens mulheres foi bem pragmática. Durante todos esses anos trabalhando com os camponeses eu percebi que em

¹³ <https://veja.abril.com.br/coluna/matheus-leitao/a-minha-religiao-e-a-literatura-entrevista-com-itamar-vieira-junior>

quase todas as comunidades e projetos de assentamentos as mulheres eram protagonistas. Elas estavam sempre liderando e resolvendo as demandas coletivas de suas comunidades. Ou seja, mesmo sendo atravessadas pelo machismo e pelo patriarcado, as mulheres estavam à frente de todas as questões. Eu achava aquilo muito paradoxal e intrigante. Me lembro que naquele período um pensamento de Milton Santos fixou-se em minha mente. Santos dizia que “as transformações vêm de baixo, das classes populares”. Eu refletia sobre como as ações das mulheres pobres refletiriam futuramente em nosso país. Acho que foi por isso que eu escolhi as personagens Bibiana e Belonísia.

Diante de um cenário político conturbado e de muitas incertezas pairando no Brasil em relação ao governo que acabara de se instalar, surge uma expressão que se tornou comum entre os povos ameaçados pelo então governo, “Ninguém solta a mão de ninguém”, e foi neste cenário que *Torto arado* começou a ganhar admiração e reconhecimento do público leitor brasileiro.

A obra que trata da questão racial e de gênero no Brasil serviu de afronta ao governo que tratou todas estas questões com descaso, o próprio presidente ficou conhecido por constantes falas e atitudes racistas e misóginas. Diante disso, o contexto político em que a obra foi publicada, era um real retrato de que o Brasil de Bibiana e Belonísia não era só obra da ficção, se fazia presente nos desmontes das políticas públicas e afirmativas, na invasão de latifundiários e mineradores ilegais nos territórios quilombolas e indígenas e na negação da existência da fome no país.

Apesar das inúmeras investidas contrárias, o governo Bolsonaro não pode conter o avanço dos debates sobre a questão racial e de gênero. As ações e políticas educacionais afirmativas estão cada vez mais fortes no combate aos traumas do passado escravocrata.

Os movimentos sociais também ganharam força e foram cruciais no enfrentamento ao governo Bolsonaro, tendo que inúmeras vezes se unirem para mobilizar a população a ir para as ruas reivindicar direitos e dizer não aos desmontes. A publicação desta obra não poderia ocorrer em período melhor, e até mesmo o fato de obras afro-brasileiras estarem ganhando espaço no meio literário brasileiro já significa um grande avanço na luta antirracista.

No entanto, ainda há um longo percurso pela frente, o período da história do Brasil em que tanto se fala em questão racial e de gênero, principalmente através dos veículos de mídia, conseqüentemente é o período em que estas questões estão sendo escancaradas. Aos poucos a máscara da democracia racial vai caindo e o Brasil vai mostrando sua cara.

Se no período colonial as vidas negras eram tratadas como mercadorias; submetidas ao trabalho escravo, violentadas, estupradas, torturadas e mortas; no período republicano não tem sido muito diferente, hoje, ser negro no Brasil significa correr o risco de ser alvejado com 80¹⁴ tiros ou ter seu nome descartado de uma vaga de emprego, por não ter o “perfil adequado”.

Diante disso, pode-se notar que basta alguns minutos assistindo os noticiários para entendermos que o Brasil ainda tem muitos traumas gerados pela colonização a serem superados, no entanto, não podemos desconsiderar as conquistas alcançadas até então. O estabelecimento da política de cotas raciais é um exemplo disso, ela tem proporcionado a inclusão das pessoas negras nos espaços majoritariamente brancos, principalmente as universidades públicas. Estas ações afirmativas são essenciais para a superação da desigualdade racial predominante no Brasil e precisam ser defendidas por toda a sociedade.

4.2. Fio de corte e a exploração do trabalho campesino negro

Em Torto Arado, a parte denominada Fio de corte é narrado por Bibiana, nela, a personagem começa relatando o acontecimento marcante que sucedeu sobre sua vida e de sua irmã Belonísia ainda na infância, o acidente com a faca da avó Donana é relatado por Bibiana, mas sem deixar claro qual das duas perdeu a voz. Nesta parte, Bibiana relata ainda sobre a relação conflituosa entre as gêmeas Crispina e Crispiniana, sobre a chegada da família do tio Servó à fazenda Água Negra e também sobre o interesse dela e de sua irmã pelo recém chegado primo Severo.

¹⁴ <https://www.brasildefato.com.br/2019/04/08/exercito-atira-80-vezes-em-carro-de-familia-no-rj-e-mata-evaldo-rosa-51-musico>

Em Fio de corte também há a abordagem da exploração vivenciada pelos trabalhadores da fazenda Água Negra:

[...] Eu e Belonísia ouvíamos a conversa das filhas de dona Carmeniuzza e dona Tonha. Elas falavam da visita dos patrões às roças da fazenda. Queriam saber se eles haviam chegado por aqui, se tinham levado as batatas do nosso quintal também. “Mas as batatas do nosso quintal não são deles”, alguém dizia, “eles plantam arroz e cana. Levam batatas, levam feijão e abóbora. Até folhas pra chá levam. E se as batatas colhidas estiverem pequenas fazem a gente cavoucar a terra para levar as maiores” — disse Santa, arregalando os olhos para mostrar sua revolta. “Que usura! Eles já ficam com o dinheiro da colheita do arroz e da cana.” Poderiam muito bem comprar batata e feijão no armazém ou na feira da cidade. Nós é que não conseguíamos comprar nada, a não ser quando vendíamos a massa do buriti e o azeite de dendê, escapulindo dos limites da fazenda sem chamar a atenção. “Mas a terra é deles. A gente que não dê que nos mandam embora. Cospem e mandam a gente sumir antes de secar o cuspo” — alguém disse, num sentimento de deboche e indignação. (p. 45)

Neste trecho é possível observar que o autor aborda a exploração vivenciada pelos trabalhadores da fazenda Água Negra através do diálogo entre os próprios trabalhadores. A indignação ao afirmarem que as batatas do quintal não eram dos patrões e que eles não deveriam pegar os alimentos cultivados pelos trabalhadores pois já ficavam com o dinheiro da colheita da cana e do arroz leva a refletir sobre as explorações sofridas pelos trabalhadores. Ou seja, os valores investidos neste trecho em relação a exploração, são tratados como negativos pelo enunciador.

Isso vai se concretizando ao longo da obra quando é relatado que os fazendeiros permitiam que os trabalhadores vivessem na terra e em troca eles tinham o dever de trabalhar nas plantações de cana e arroz, aparentemente não recebiam nada por aquilo além da autorização para plantar seus próprios alimentos, no entanto, os moradores de Água Negra também não tinham direitos sobre o que produziam na terra, uma vez que os patrões também exigiam parte desses alimentos.

Para conseguirem dinheiro, essas pessoas vendiam escondido a massa de buriti e o azeite de dendê e não podiam sequer construir casas de tijolos pois isso

representaria uma moradia fixa, ao contrário do que os fazendeiros faziam questão de lembrar, a morada ali era passageira, a qualquer momento eles poderiam ser expulsos.

Até meados da história esta indignação não passava de uma simples conversa entre eles, devido o medo de perder a morada. A situação de subalternização era vista com naturalidade principalmente pelos mais velhos, o próprio Zeca chapéu grande repreendia quem questionasse a situação, pois aquela realidade lhe acompanhava desde sempre e ele expressava uma espécie de gratidão por ter pelo menos onde viver.

Em um trecho na página 185, Belonísia narra um episódio em que seu irmão Zezé pergunta ao pai o que significava viver de morada, e porque também não eram donos daquela terra, já que nasceram e trabalhavam lá desde sempre, ao contrário da família Peixoto, que não morava na fazenda e era considerada dona. O pai de Zezé então o repreende dizendo para ele trabalhar mais e pensar menos, pois não deveria desejar o que não era seu.

Levando em consideração o contexto histórico no qual o Brasil está inserido, este pensamento de Zeca chapéu grande é o mesmo que ainda está presente na sociedade brasileira desde o período colonial. O racismo presente nas estruturas da sociedade, bem como a ideia da meritocracia e da democracia racial difundida pela elite brasileira e pelo próprio sistema, fazem com que a situação de subalternização e marginalização vivenciada por afrodescendentes seja normalizada no país sem considerar a influência do passado de escravidão em suas vidas.

Vale considerar aqui a percepção que Lélia Gonzalez expõe sobre o racismo:

A primeira coisa que a gente percebe, nesse papo de racismo é que todo mundo acha que é natural. Que negro tem mais é que viver na miséria. Por que? Ora, porque ele tem umas qualidades que não estão com nada: irresponsabilidade, incapacidade intelectual, criancice, etc. e tal. Daí, é natural que seja perseguido pela polícia, pois não gosta de trabalho, sabe? Se não trabalha, é malandro e se é malandro é ladrão. Logo, tem que ser preso, naturalmente. [...] Mulher negra, naturalmente, é cozinheira, faxineira, servente, trocadora de ônibus ou prostituta. Basta a gente ler jornal, ouvir rádio e ver televisão. Eles não querem nada. Portanto têm mais é que ser favelados. (Gonzalez, p. 225-226)

Este pensamento generalizado do negro e todos os estereótipos a ele atribuídos faz com que se acentue ainda mais o abismo da desigualdade racial, e principalmente, faz com que esse abismo seja visto com naturalidade.

Por muito tempo o Brasil obteve consolidação econômica através da exploração da mão de obra escrava nas fazendas produtoras e exportadoras principalmente de cana, café e mandioca, sendo a última uma das principais produções agrícolas das fazendas escravistas de São Mateus. Isso justifica a predominância do cultivo de mandioca e a produção de farinha e beiju nas comunidades remanescentes quilombolas do Sapê do Norte até os dias atuais.

Inclusive, em muitas dessas comunidades há farinheiras de uso comum, onde após a colheita propiciada pela chuva, as famílias se reúnem para realizar as atividades que envolvem o preparo dos derivados da mandioca, seja para o consumo próprio ou para a comercialização.

A forte presença do cultivo da mandioca remete à tradição da produção de farinha no Sapê do Norte, que era produzida nas fazendas escravocratas e comercializada pelo Porto de São Mateus. A produção de farinha de mandioca teve continuidade pelo campesinato negro que nascia com o fim da escravidão, num processo de aprimoramento das técnicas de cultivo e saberes oriundos do manejo desenvolvido por várias gerações. (Ferreira, 2006, p. 133)

Os fazeres culturais presentes nas comunidades quilombolas agem na manutenção de suas histórias locais, além disso, são práticas tradicionais que no passado agiram em contraposição ao sistema escravista e hoje se contrapõem ao grande capital, principal desafio das comunidades quilombolas do Sapê do Norte.

É interessante notar que há uma mudança gradativa no pensamento dos personagens da obra em relação a realidade em que eles estavam inseridos. Ao longo do tempo e graças ao envolvimento de Severo e Bibiana no movimento sindical, a família deles e alguns moradores passam a ter reconhecimento de seu pertencimento étnico, se autodeclarando quilombolas e aderindo a luta pelos seus direitos.

O trecho citado também evidencia a maneira como os fazendeiros e os trabalhadores da fazenda Água Negra se relacionam com a terra e o que ela simboliza para ambos os lados. Para os trabalhadores a terra simbolizava uma

fonte de vida e sobrevivência, quando não estavam trabalhando para os fazendeiros, eles praticavam nos arredores da casa a agricultura familiar, tendo como principal característica a variação na produção de culturas.

Já os fazendeiros não tinham uma relação direta com a terra, uma vez que sequer viviam na fazenda e só iam até lá para buscar os alimentos e lembrar aos moradores que aquelas terras tinham dono. A terra para eles simbolizava uma fonte de lucro e de poder através da produção de duas culturas. Os fazendeiros latifundiários utilizavam do trabalho escravo para produzir cana e arroz na terra, enquanto os trabalhadores produziam uma diversidade de alimentos e ervas em seus quintais.

Este trecho remete ao contexto histórico ao qual o campo brasileiro está inserido, tendo como marca as explorações que os fazendeiros latifundiários realizaram e ainda realizam contra o povo afro-brasileiro sob a garantia do mínimo que nesse caso é a morada. Sem terra para plantar o alimento, sem um chão para chamar de seu e diante da necessidade de sobrevivência, “viver de morada” acaba sendo a alternativa mais viável para quem tem fome.

Estes utilizam a necessidade do trabalho dos moradores da comunidade já que a prestação de serviços para os fazendeiros tornou-se sua maior garantia de sobrevivência como forma de coação, visando a inibir a mobilização na demanda por seus direitos. Formas de dependência como esta provocam o exaurimento a reprodução física, social, econômica e cultural dessas comunidades, tornando-se urgente a necessidade de garantir seus direitos tendo em vista a gestação de seu futuro. (Oliveira, 2006, p. 128)

Para selecionarmos este trecho, fundamentamos na capacidade em que ele possui de propiciar uma experiência histórica através da narrativa da exploração que o povo negro camponês esteve sujeito no passado, bem como a possibilidade de emancipação que essa experiência pode causar no leitor ao se associar às questões que atravessam sua realidade.

4.3 Torto arado e a violência doméstica em questão

Em Torto arado, parte que também dá nome ao livro, Belonísia relata ao seu ponto de vista alguns dos acontecimentos relatados por Bibiana em Fio de corte.

Nesta parte, Belonísia, que não tem mais a sua porta-voz, sai do ambiente da casa de seus pais, e passa a morar junto com o vaqueiro Tobias em uma das taperas da fazenda Água Negra. Lá, a moça vai por em prática na terra muitos dos saberes repassados pelos seus pais, mas também vai experimentar uma relação abusiva e opressora com o marido.

Após a trágica morte do marido, Belonísia assume a responsabilidade da casa e do roçado, vivendo em um silêncio quase completo. A jovem se empodera e se torna sua própria fortaleza, sendo também o refugio e a defesa de sua vizinha Maria Cabocla nas constantes vezes em que ela sofre violência doméstica. Belonísia expressa um sentimento afeto e compaixão pela sua vizinha e vê nela um retrato da subalternização ao qual a mulher negra está exposta.

É em meados desta parte, após o retorno de Bibiana e Severo, que alguns moradores da fazenda Água Negra, incluindo Belonísia, passam a se conscientizar da situação de servidão em que vivem e começam a questionar a mesma. Mais no final, após a morte de Tobias, Zeca Chapéu Grande e Severo as mulheres da família passam a se protagonizar na luta pelo território e se tornam cruciais no desfecho da última parte.

Estas situações ao qual Belonísia e sua vizinha Maria Cabocla vivenciaram consistem na violência doméstica e atravessam as discussões de gênero abordadas no presente estudo:

“[...] Depois que ele me deitou na cama, beijou meu pescoço e levantou minha roupa, não senti nada que justificasse meu temor. Era como cozinhar ou varrer o chão, ou seja, mais um trabalho. Só que esse eu ainda não tinha feito, desconhecia, mas agora sabia que, como mulher que vivia junto a um homem, tinha que fazer. [...] Tobias retornava ao fim da tarde e a primeira coisa que fazia era dar uma talagada na garrafa de cachaça que ficava em cima da mesa. Depois tomava banho ou ia direto se sentar à mesa para a refeição. Eu parava o que estivesse fazendo para servi-lo. No começo, parecia apreciar minha comida, sempre repetia. Depois passou a reclamar que tinha muito ou pouco sal. Que o peixe estava cru, e me mostrava pedaços em que eu não conseguia enxergar a falta de cozimento, ou outros que se esbagaçavam com as espinhas, dizendo que tinham cozido demais. Nessas horas eu ficava aflita, o coração aos

pulos, magoada comigo mesma, me sentindo uma tonta por ter sido desleixada com o preparo. [...] Com o passar do tempo, Tobias parecia não sentir satisfação pelo que eu fazia [...] Nessas horas, crescia a vontade de deixar tudo para trás, de voltar para minha casa, mas o que os vizinhos não iam dizer? [...] todos agora sabiam que eu não era mais “Belonísia de Zeca Chapéu Grande”, e que agora vivia com Tobias, logo, eu era “Belonísia de Tobias”. [...] Me levantava logo quando o via se mexer na cama, antes de o sol nascer. Mas era só acordar que vinha mais queixa: ou o café estava ralo como xixi de anjo, ou estava forte, uma borra de amargo. Procurava enxada, procurava foice, coisas que eu nem havia mexido. E se ele mesmo deixasse as coisas num lugar diferente, só por não lembrar, perguntava: “Mulher, onde está isso?”, “Onde está aquilo?”, e sentia aflição, parava o que estava fazendo para lhe ajudar a procurar. Se eu encontrasse, era como se ele tivesse feito, nem dizia palavra para agradecer. A coisa ficou tão ruim que eu me antecipava, nem esperava ele pedir, já dava tudo em suas mãos: cinto, sapato, chapéu, gibão, facão, só para não o ouvir chamando “mulher”. Me sentia uma coisa comprada, que diabo esse homem tem que me chamar de mulher, minha cabeça agitada gritava.” (p. 114 - 116)

“[...] Maria Cabocla adentrou a casa num repente que me fez imaginar que era alguma maldade à espreita, algum homem a entrar pela porta para atacar a mulher que vivia sozinha. Ela estava com a roupa rasgada, chorando muito, o corpo tremia, carregava seu menino caçula também aos prantos. Não entendia muita coisa do que dizia, ouvia apenas algumas repetições: “Ele vai me Matar”. Os olhos estavam arregalados, o cabelo liso grudado no rosto de suor e o muco viscoso deixava o nariz. [...] Maria estava magra, parecia ter uma fome permanente. Seu corpo miúdo tinha manchas púrpuras, era possível ver à luz do dia. Mulher bonita, minha mãe diria, mas maltratada. Todas nós, mulheres do campo, éramos um tanto maltratadas pelo sol e pela seca. Pelo trabalho árduo, pelas necessidades que passávamos, pelas crianças que paríamos muito cedo, umas atrás das outras, que murchavam nossos peitos e alargavam nossas ancas. Em pé, olhando Maria sentada na cadeira, vi seus seios pequenos, subindo e descendo na inquietude de sua respiração desolada.” (p. 118 – 119)

Nesses trechos podemos observar que o autor aborda a situação de subalternização ao qual a mulher negra está submetida no país, o relato de

experiência de Belonísia ao ir morar com Tobias demonstra claramente isso. Para a jovem, a relação sexual com o companheiro não passava de mais uma tarefa doméstica incumbida à mulher, era seu dever servir ao marido de todas as maneiras. Mais adiante a jovem usa uma expressão muito utilizada no Brasil, “Belonísia de Zeca Chapéu Grande” e “Belonísia de Tobias”. É comum o uso dessa expressão, principalmente no interior, ao se referir a uma mulher. Parece uma expressão simples, mas ela é bastante simbólica ao transmitir o sentimento de posse do homem sobre a mulher, de que a mulher não pertence a ela mesma, sua existência deve estar sempre vinculada a uma figura masculina, quando não é do pai é do marido.

Belonísia aos poucos vai demonstrando sua frustração com a relação que tinha com Tobias, o homem passou a beber com mais frequência e nada do que ela fazia era bom o suficiente para agradá-lo e ela então passa a se sentir culpada por isso. A moça, inúmeras vezes pensou em voltar para a casa dos pais, mas desistia da ideia ao pensar no que os vizinhos poderiam dizer ou pensar sobre ela.

Para ir mais afundo nesse tema, o autor também aborda a situação vivenciada pela vizinha de Belonísia. Maria Cabocla sofria violência doméstica constantemente pelo marido alcoólatra e Belonísia por diversas vezes socorreu ela e seus filhos. O autor abordou a violência doméstica em situações paralelas: a violência verbal (vivenciada por Belonísia) e a física (vivenciada por Maria Cabocla). Provavelmente se não fosse a trágica morte de Tobias, não demoraria muito para que Belonísia também chegasse na mesma situação que Maria Cabocla.

A roupa rasgada, o corpo trêmulo e magro com aspecto de fome, e o choro de Maria e de seu filho são algumas das características descuidadas por Belonísia ao ver Maria cabocla. Esses são alguns dos exemplos em que o enunciador usa argumentos para investir valores negativos em relação a situação de subalternização vivida pela mulher.

Esta situação ao qual Belonísia e Maria Cabocla vivenciaram é um retrato da situação de muitas mulheres brasileiras, principalmente as negras. A falta de apoio, suporte e proteção dos setores públicos e o pensamento machista

presente na sociedade lhe obriga a conviver diariamente com a violência, com os abusos e a opressão dentro do lar fazendo com que ela se sinta merecedora disso.

Como dito anteriormente, são diversas as heranças do passado escravocrata no Brasil, e a mulher negra acaba por ser uma das categorias que mais sofre com estas heranças. As desigualdades de gênero, raça e classe a torna a última numa escala hierárquica. Estando sujeita a opressão, desigualdades e abusos até mesmo no meio em que está inserida.

A fundamentação para a seleção desse trecho consiste na capacidade em que ele possui de promover a experiência histórica através da narrativa da violência doméstica ao qual as duas mulheres estavam sujeitas. A narradora transmite as situações com tanta intensidade e precisão de detalhes que ao primeiro contato, o leitor pode se sensibilizar com a dor dela. Através dessa sensibilidade, é possível discutir a questão de gênero, raça e classe dentro ensino de história nacional e local.

4.4 Rio de sangue e a memória do passado escravocrata

Esta terceira e última parte narrada por Santa Rita Pescadeira trata do desfecho final do romance, onde os mistérios são revelados e a história de Zeca Chapéu Grande, Salustiana e Donana antes de viverem em Água Negra é concluída. As personagens que no fim da segunda parte começam a alcançar um lugar de protagonismo na luta pelos seus direitos, se colocam como lideranças cruciais no movimento em busca do reconhecimento de seus direitos às terras de Água Negra e do reconhecimento como povo quilombola.

A entidade que narra Rio de Sangue é crucial no desfecho dessa história, ela faz um resgate da história de sofrimento, opressão e servidão ao qual os personagens da obra e seus ancestrais vivenciaram.

O texto a seguir se refere à um pequeno trecho da história de vida de Donana, submetida ao trabalho escravo na Fazenda Caxangá:

“[...] Naquele inferno chamado Caxangá, o inferno de escravidão a que se acostumou como se fosse sua terra, não teve autorização para parir seu filho em casa. Zeca nasceu no meio da roça, dentro de um charco, com a ajuda das trabalhadoras da fazenda, debaixo deste mesmo sol que agora fervilhava seu juízo.” (p.237)

Neste pequeno trecho nota-se que a família das protagonistas vem de um longo histórico de sofrimento e servidão, é possível notar logo de início o uso de uma palavra negativa para se referir ao ambiente em que Donana era escravizada. O fato de Donana não ter sido autorizada a parir seu filho em casa e conseqüentemente ter que fazer isso no meio da roça, debaixo do sol escaldante demonstra o quão a escravidão é desumana. Zeca nascer ali no ambiente de trabalho escravo é simbólico pois naquele mesmo ambiente ele iria crescer sendo explorado.

A escravidão no Brasil não poupou mulheres, nem crianças e os rastros desse passado cruel ainda estão por toda parte do país. Nesta obra, podemos refletir sobre o passado, o presente e o futuro do povo afro-brasileiro: como viviam nossos antepassados? Como vivemos hoje e como viverão os filhos de nossos filhos? E as mulheres pretas, que outros caminhos têm trilhado além dos impostos por este sistema estruturalmente machista e racista? E os Peixoto, continuam a viver as custas do suor e da exploração alheia? Continuam a ser donos do que nem suas vistas conseguem alcançar? Continuam a levar as batatas cultivadas com tanto esmero?

O resgate da memória do passado escravocrata brasileiro é um processo doloroso porém necessário, é através desse resgate que adquirimos experiência e consciência histórica. Essa memória necessita ser resgatada não pelo viés daqueles que se dizem vencedores, e sim através daqueles que se recusam a serem vencidos.

No período colonial, os africanos eram arrancados de seus lugares de origem para serem escravizados sob a justificativa de que eram inferiores aos europeus. Seus saberes e fazeres eram vistos como nada diante da visão eurocêntrica, logo, aquele povo não era humanizado, podendo ser vendido, trocado, explorado, açoitado e emprestado como um objeto qualquer.

Infelizmente esta visão eurocêntrica ainda perdura nas estruturas da sociedade brasileira e deve ser superada. Ao contrário do que se propaga através do pensamento colonialista europeu, os povos africanos não eram tábuas rasas, assim como os povos indígenas, eles já possuíam sua cultura, seus saberes, suas crenças e costumes. Ao serem trazidos para o Brasil estes aspectos identitários lhes acompanharam e foram se resignificando dentro das possibilidades.

Portanto, é fundamental pensar um ensino de história que considere estas especificidades, que narre a história do Brasil com destaque para as memórias locais excluídas da história eurocêntrica. Um ensino de história que se caracterize por práticas antirracistas e que esteja comprometida com a emancipação humana.

4.5 Possibilidades didáticas para o ensino de história do Brasil sob olhar de Torto arado

Torto Arado é uma obra riquíssima em temas, tanto que se torna difícil escolher apenas dois ou três para explorar. Como visto anteriormente, ela perpassa pela história de servidão do povo negro do campo brasileiro, aborda a questão de gênero, a espiritualidade advinda da ancestralidade africana, a questão agrária, a resistência quilombola e muitos outros. Todas estas questões são trazidas pelas três narradoras da obra e sob ponto de vista de cada uma.

A seleção dos trechos para análise se fundamentou na experiência que tais narrativas podem possibilitar com o passado, porém, cabe ao historiador optar pelo trecho em que se casa com a temática que deseja explorar em sala de aula, uma vez que a obra possui uma vastidão de temas periféricos.

O historiador ao utilizar esta obra como fonte didática pode explorar a criatividade e a imaginação propondo atividades lúdicas, práticas e marcantes com os educandos. Sendo assim, ele pode propor em seu plano a elaboração e apresentação de peças teatrais, a produção de curtas, um café literário, onde além da culminância os educandos possam dialogar sobre os pontos marcantes

da obra e sua relação com a realidade, apresentando poemas, cordéis ou desenhos inspirados na obra.

Dentre tantas opções didáticas, podemos destacar o teatro, sendo uma arte que se manifesta através da apresentação de uma história em público tem como um dos principais objetivos, apresentar situações de maneira a despertar os sentimentos do público, seja através do humor, do drama ou do romance. Geralmente o teatro é composto por um elenco de atores que trabalham juntos para a efetivação do espetáculo, desde os diretores e figurinistas aos artistas que se manifestam nos palcos.

Propor o teatro na escola significa confrontar a lógica eurocêntrica presente no sistema educacional que se baseia na segregação, na desumanização e na formação de forças produtivas para manutenção do sistema capitalista. A arte tem a capacidade de despertar sensibilidade e a criticidade, e tornar o ambiente mais humanizado, por isso essa proposta também se coloca como ação de valorização da arte e da protagonização dos educandos no ambiente escolar

O teatro na escola cumpre uma necessidade histórica, social e cultural, como revisão e reconstrução constante do sentido de ser e estar na escola; bem como na defesa da escola pública para além da mínima instrução alienante; e na luta por uma educação mais humanística, com beleza, ética e comprometimento com a vida digna para todos. (Canda, 2020, p.26)

Além disso, podemos destacar a produção caseira de curtas-metragens relacionados às temáticas do livro. Os curtas são um tipo de produção cinematográfica caracterizado pela curta duração podendo ter entre dez a vinte minutos. Os curtas geralmente possuem objetividade ao tratar de uma temática, mas não deixam de ser uma produção coesa.

Filmes são elementos provocadores e levam as pessoas a buscarem por uma maneira plural de enxergar sua comunidade e o mundo como lugares onde atuamos e onde devemos refletir sobre nossas atitudes, respeitar nossos corpos e os corpos dos outros independentemente de sua condição social, da sua etnia, do seu gênero, da sua religião, etc. (Brito e Mendes, 2017,p.6)

Sendo assim, a produção de curtas pode se tornar uma atividade divertida e prazerosa para os estudantes, uma vez que eles poderão utilizar aparelhos de

celular, tablet e computadores. Diante de uma geração que produz e edita diariamente inúmeros vídeos para compartilhamento em redes sociais como Instagram, YouTube e Tik Tok, propor curtas pode ser uma atividade bastante atrativa, pois vai de encontro com a vida prática dos educandos.

Além disso, o historiador estará utilizando a tecnologia em favor do ensino, tornando-a aliada e não inimiga do processo de ensino aprendizagem. Explorando assim, as funções positivas que os aparelhos de comunicação podem ter dentro ou fora do ambiente escolar, propiciando uma educação voltada para a formação humana dos indivíduos.

Diante de diversas possibilidades didáticas, cabe ao professor optar pela que melhor se adequa aos objetivos de seu plano. Independente da proposta, é importante que as figuras presentes no contexto da obra sejam bem representadas, visto que estas figuras são fundamentais na concretude do tema.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Portanto, nos propomos a investigar como o discurso atribuído à obra *Torto arado* pode contribuir para a prática de um ensino antirracista. Diante disso, alcançamos os objetivos de apontar os aspectos históricos da formação étnica do Espírito Santo e do Brasil; Identificar as especificidades da literatura afro-brasileira; discutir sobre os conceitos de gênero, raça, classe, interseccionalidade e experiência; e analisar o discurso atrib

Ao analisarmos o discurso da obra *Torto arado*, notamos que ela aborda uma vastidão de temas que se envolvem com a questão racial brasileira. Esta analogia só foi possível graças a análise do contexto histórico feita no primeiro capítulo e o aprofundamento no método de análise de discurso. Também analisamos que o discurso da obra se coloca como uma crítica à questão racial brasileira, promovendo inúmeras reflexões sobre a realidade vivenciada pelos afrodescendentes

Como visto, diversos povos fizeram parte da ocupação desse país, no entanto, o viés eurocêntrico fez com que seus principais atores ficassem de fora da sua historiografia. E como herança do passado escravocrata, podemos citar a presença do racismo estrutural na sociedade brasileira, o povo preto além de não ser considerado na historiografia eurocêntrica, também possui privações de acesso ao básico, como moradia, alimentação, saúde e educação.

No decorrer da análise discursiva constatamos a capacidade que o discurso da literatura negra, mais especificamente de *Torto arado*, tem de propiciar uma experiência histórica com o passado, se contrapondo a essa historiografia linear, cronológica e homogênea presente nas escolas. A partir de então, notamos a necessidade de práticas de ensino que superem os métodos convencionais promovendo um resgate dos saberes e da cultura provenientes da ancestralidade africana, bem como a emancipação humana.

Dentre os inúmeros temas abordados em *Torto arado*, nos aprofundamos na questão de gênero, raça, classe e interseccionalidade ao abordarmos a

exploração do trabalho negro campesino, a violência doméstica e a escravidão. Além disso, também demos ênfase a espiritualidade presente na obra.

Notamos que todas essas questões ainda fazem parte da realidade brasileira, apesar de *Torto arado* ser uma obra de ficção. Há uma hierarquização de gênero no Brasil e ela é definida principalmente pela raça e pela classe, mulheres e homens pretos ainda estão em posições inferiores nas diversas esferas, como econômica, política e educacional.

Obras literárias afro-brasileiras como essa em questão, trazem representatividade negra para o meio de produção literária. Para além disso, elas consistem em uma produção de cunho antirracista, que contém em sua narrativa o ponto de vista do próprio afrodescendente. Estando em seu lugar de fala, o enunciador proporciona ao enunciatário uma sensibilização mais intensa do que é enunciado, potencializando suas táticas de persuasão.

Para tanto, pensar uma educação antirracista é uma tarefa desafiadora, mais complexo ainda é pensar esta educação através da literatura afro-brasileira. Estes são temas constantemente discutidos em diversas perspectivas, por isso, não nos cabe chegar a uma conclusão absoluta sobre eles. A nós, cabe apenas contribuir com as discussões já existentes e futuras sobre estes temas, enriquecendo ainda mais o arcabouço teórico de ambos.

REFERÊNCIAS

BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política: ensaio sobre literatura e história da cultura** (Obras Escolhidas v. I). São Paulo: Brasiliense, 2012.

BIROLI, F.; MIGUEL, L. F. . **Gênero, raça, classe: opressões cruzadas e convergências na reprodução das desigualdades**. Mediações – Revista de Ciências Sociais, v. 20, p. 27-55, 2015.

BITTENCOURT, Circe. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. Cortez Editora, São Paulo, 2008.

BRITO, A; MENDES, C. **Cinema, conversas e produção de curtas-metragens como estratégias de aprendizagem crítica dentro da escola pública**. In: VII Seminário Mídias & Educação do Colégio Pedro II: “Tecnologias digitais e transformações educacionais” v.3, 2017.

CALDART, R. S.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. **Dicionário da Educação do Campo**. São Paulo: Expressão Popular, 2012.

CANDA, Cilene Nascimento. **Ensino de teatro: fundamentos e didática**. Superintendência de Educação a Distância, Salvador, 2020.

CICCARONE, C. ; OLIVEIRA, O. M. ; BULHOES, D. B. ; MARINATO, F. A. ; FERREIRA, S. R. B. ; RIOS, M. ; SILVA, S. J. **Territórios quilombolas no norte do Espírito Santo: a experiência do Sapê do Norte**. O INCRA e os desafios para a regularização dos territórios quilombolas. 1ed.Brasília – DF: MDA:INCRA, 2006, v. 13, p. 116-142.

DAVIS, ANGELA. **Mulheres, raça e classe**, tradução de Heci Regina Candiani. 1. Ed. – São Paulo : BOITEMPO, 2016.

NASCIMENTO, E. C.; CABRAL, F. P.; CERQUEIRA, L. S. **A interseccionalidade de raça e gênero no acesso ao mercado de trabalho: uma breve análise dos dados do IBGE ano base 2016**. Diversidade e Educação, [S. l.], v. 7, n. Especial, p. 68–83, 2019.

DUARTE, Eduardo de Assis. **Literatura afro-brasileira: um conceito em construção**. Estudos de Literatura brasileira Contemporânea, nº. 31. Brasília, p. 11- 23, 2008.

FERREIRA, Simone. **Quilombolas do Sapê do Norte: a territorialidade revivida pela memória**. In: Seminário Nacional da Pós-Graduação em Ciências Sociais da UFES, 2011, Vitória – ES. Anais do Seminário Nacional da Pós-Graduação em Ciências Sociais – UFES, 2011. V. 1. P. 1-17

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Cortez, 1989.

FIORIN, José Luiz. **Elementos de Análise do Discurso**. 14. Ed. São Paulo: Contexto, 1997.

FONTENELES, Cláudia; SILVA, Nathiely. **O papel da literatura no ensino de História – Experimentação de tempos em Morte e vida severina**. Revista História Hoje, v. 11, n 22, p. 408-428, 2022.

GONZALES, Lélia. **Cultura, Etnicidade e Trabalho: Efeitos Linguísticos e Políticos da exploração da Mulher**. 8º Encontro Nacional da Latin American Studies, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 1979.

GONZALES, Lélia. **Racismo e sexismo na cultura brasileira**. Revista Ciências Sociais Hoje, p. 223- 244, 1980.

GHIZELINI, André; ALMEIDA, Elisa. **A formação do território capixaba: ocupação e conflitos em cinco séculos de disputas**. Sinais: Revista de ciências Sociais da UFES, v. 2, n 24, p. 304- 327, 2020.

LEOPOLDINO, Maria. **A leitura de textos literários no ensino de História escolar: entrelaçando percursos metodológicos para o trato com os conceitos de tempo e espaço**. Revista História Hoje, v. 4, n 8, p. 130-151, 2015.

MACIEL, Cleber. **Negros no Espírito Santo**. 2. ed. Vitória: Arquivo Público do Estado do Espírito Santo, 2016.

MEZZARROBA, C.; PICH, S. **O conceito de experiência em Benjamin: Considerações analisando as diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores de educação básica e educação física**. Goiânia: Pensar a Prática, v. 21, n. 3, 2018.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação das relações étnico raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana**. Parecer CNE/CP 1/2004. Diário Oficial da União, Seção 1, p. 11, 22/06/2004.

OLIVEIRA, Sandro Nandolpho. **Formação e práxis dos professores de História: o discurso cinematográfico e o ensino-aprendizagem da História**. 232 f. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, UFES, Vitória, 2006.

PEREIRA, Marcelo de Andrade. **Saber do tempo: tradição, experiência e narração em Walter Benjamin**. Educação e Realidade, v. 31 (2), p. 61-78, 2006

RIBEIRO, Djamila. **Pequeno manual antirracista**. 1. ed. São Paulo : Companhia das Letras, 2019.

RÜSEN, Jorn. **El desarrollo de la competencia narrativa em el aprendizaje histórico: Hipótesis ontogenética relativa a la conciencia moral**. Revista Propuesta Educativa, Buenos Aires, n.7, p.27-36. Oct. 1992. Tradução para o espanhol de Silvia Finocchio. Tradução para o português de Ana Claudia Urban e Flávia Vanessa Starcke. Revisão da tradução: Maria Auxiliadora Schmidt.

SCHWARCZ, Lilia Moritz; STARLING, Heloisa Murgel. **Brasil: uma biografia**. 2. Ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

SOUZA, O. ; PAIM, E. A. **Problematizando o eurocentrismo e desconstruindo o racismo por meio de práticas interculturais e decoloniais**. Fronteiras: Revista catarinense de história, v. 34, p. 41-60, 2019.

SALETTTO, Nara. **Sobre a composição étnica da população capixaba**. Dimensões: revista de história da UFES, v. 11, p. 99-109, 2000.

SCZIP, Rossano; CHAVES, Edilson. **Ensino de história e BNCC: Análise da relação dicotômica entre o nacional e o global no livro didático de história**. XII Encontro Perspectivas do Ensino de História, p. 1-12, 2021.

TEDESCHI, S. L.; PAVAN, R. **A presença do discurso moderno/ colonial no currículo e a produção de sujeitos**. Reflexão e Ação, v. 26,n.2, 2018, p.43-56.

VIEIRA, Alice. **O prazer do texto: perspectivas para o ensino de literatura**. E.P.U, São Paulo, 1989.

VIEIRA, Itamar. **Torto arado**. 1 reimpr. São Paulo: Todavia, 2019.

VIEIRA, Itamar. A minha religião é a literatura. Veja. São Paulo, 2022. Entrevista concedida a Rodolfo Capler pelo escritor de Torto arado. Disponível em <https://veja.abril.com.br/coluna/matheus-leitao/a-minha-religiao-e-a-literatura-entrevista-com-itamar-vieira-junior>