

## DIÁLOGOS GEOLITERÁRIOS:

### Conceição Evaristo no fazer geográfico antirracista

Bruna Machado da Rocha <sup>1</sup>

#### RESUMO

Este artigo propõe a discussão de diálogos teóricos e metodológicos insurgentes da Geografia e Literatura, revigorantes às aulas de geografia na educação básica que buscam combater o racismo no cotidiano escolar. As obras de Conceição Evaristo “Os pés do dançarino” (2019) e o poema “Vozes-mulheres” (2017) são dissecadas e indicados como recurso didático nas aulas de geografia junto aos valores civilizatórios afro-brasileiros (TRINDADE, 2010). Trata-se de uma pesquisa que reflete sobre diálogos geoliterários, indicando possibilidades didáticas e pedagógicas no ensino de geografia à luz da Lei nº 10.639/2003 que completa vinte anos em 2023 e nos provoca a pensar as influências negras no fazer geográfico acadêmico e escolar.

**Palavras-chave:** Literatura negra, Geoliteratura, Lei nº 10.639/2003, Práticas educativas, Geografias Negras.

#### RESUMEN

Este artículo propone la discusión de diálogos teóricos y metodológicos insurgentes en Geografía y Literatura, revitalizando las clases de geografía en la educación básica que buscan combatir el racismo en la vida escolar cotidiana. Las obras de Conceição Evaristo “Os pés do dançarino / Os pés do dancerino” (2019) y el poema “Vozes-mulheres” (2017) son diseccionadas y recomendadas como recursos didáticos en las clases de geografía junto con los valores de la civilización afrobrasileña (TRINDADE, 2010). Se trata de una investigación que reflexiona sobre los diálogos geoliterarios, indicando posibilidades didáticas y pedagógicas en la enseñanza de la geografía a la luz de la Ley nº 10.639/2003, que cumple veinte años en 2023 y nos invita a pensar en las influencias negras en la práctica geográfica académica y escolar.

**Palabras clave:** Literatura negra, Geoliteratura, Ley nº 10.639/2003, Prácticas pedagógicas, Geografías negras.

#### INQUISIÇÃO

*Ao poeta que nos nega*

*Enquanto a inquisição*

*Interroga*

*a minha existência*

*e nega o negrume*

*do meu corpo-letra*

*na semântica*

---

<sup>1</sup> Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Geografia, na linha de Ensino de Geografia, na Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Formação de Professores (UERJ/FFP). Licenciatura em Geografia na UFF. Atualmente professora de Geografia e disciplinas diversificadas na rede municipal de Magé-RJ, atuando nos anos finais do ensino fundamental. Poetisa. E-mail: [brunamr@id.uff.br](mailto:brunamr@id.uff.br);

*da minha escrita,  
prossigo.*  
(Conceição Evaristo, 2014)

## **DIÁLOGOS ENTRE GEOGRAFIA E LITERATURA: UM INICIAMENTO**

Eu, enquanto professora de geografia em contínua formação, tive um belo encontro com a Literatura durante a disciplina de mestrado “Diálogos geoliterários na prática de pesquisa e nos processos formativos contemporâneos”, coordenada pelo professor Dr. Manoel Santana, na Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (FFP/UERJ). Apesar de desde a adolescência já rascunhar poesias e letras de músicas, não entendia esse fazer como literário, mas sim como um desabafo, um grito preso num diário. Confesso também que nunca fui uma grande leitora de livros, contos, romances, fábulas. Até então. Dentre as minhas expectativas com a disciplina, eu procurava adquirir um acervo literário para atividades escolares, assim como estudar e potencializar minhas escritas como poetisa e investigadora acadêmica. Entendia que era uma boa oportunidade para unir meu lado geógrafa com a arte, e realmente foi. Além de superar minhas expectativas, os diálogos geoliterários propostos vão além da multidisciplinaridade e interdisciplinaridade em termos de ensino, pois trazem consigo uma carga imaginativa, criativa, afetiva e de reflexão sobre si e o mundo em que vive, buscando respostas não convencionais para o mundo complexo e multifacetado (SANTANA FILHO, 2020).

É preciso deixar destacado que os diálogos entre geografia e literatura aqui propostos pretendem romper com certas heranças da modernidade e daquilo que se diz ser o fazer científico, objetivo, impessoal e neutro. Geografia a ciência, a verdade. Literatura a arte, a imaginação. Não será assim que vamos compreender os dois campos. Castro (2016) nos lembra que “a palavra pode tanto aproximar quanto o contrário: criar e reforçar diferenças” (p. 335), por isso, nosso compromisso é de aproximar, dialogar geografia e literatura, fugindo do determinismo que coloca a geografia como sinônimo de objetividade científica e a literatura como escrita subjetiva. Esse ideal fragmentado pouco ajuda nas conexões de diferentes áreas do conhecimento e não queremos aqui expressar a verdade irrefutável sobre determinado assunto. Portanto, esse texto tenta não reforçar as dicotomias sujeito e objeto, racionalidade e imaginação, verdade e ficção, já que as ciências e as artes são ambas interpretações ou leituras criadas por sujeitos em contato com o mundo, ambas são representações (CASTRO, 2016).

Eguimar Chaveiro (2015) explica que a aproximação entre Geografia e Literatura, no que se refere a estrutura de linguagem e de organização das esferas do conhecimento,

significa emaranhar o mundo do conceito – próprio da empresa acadêmico-científica – ao mundo da experiência humana (p.41, 2015), propiciando a liberdade da imaginação geográfica. Ricardo Gonçalves ressalta que a literatura não se isenta das formações espaciais, econômicas, sociais. “Palmilha as contradições e conflitos da sociedade. Vasculha amiúde as coisas do mundo” (GOLÇALVES, p. 275, 2020), sem escapar à realidade concreta.

O estudo da Geografia com a Literatura é interessante para refletir sobre narrativas, discursos. “A literatura, arte essencial da narrativa, pode contribuir no reconhecimento da importância dos dizeres da própria experiência e, assim, ajudar a discernir os sentidos do espaço” (CHAVEIRO, p. 44, 2015). Se o bom uso das palavras é crucial para a construção das histórias ficcionais, a dimensão escrita do fazer geográfico é determinante na construção teórica, metodológica e conceitual na produção científica. Por isso muito me interessa o que dizem os discursos geográficos, quais são as referências bibliográficas, de onde e quem são aqueles e aquelas que narram a produção científica em geografia. Eguimar explica que a perícia de narrar é, para o geógrafo, “um desafio que se inscreve na operação do conhecimento” (p. 46, 2015).

Durante as aulas de diálogos geoliterários, tivemos o privilégio de encontrar, pessoal e virtualmente alguns professores e professoras que me ajudam com esta construção textual, são Manoel Fernandes (USP), Hélder Pinheiro (UFCEG), Adriana Carvalho Silva (UFRRJ), Julia Andrade (UERJ), Julio Cezar Suzuki (USP), Eguimar Chaveiro (UFG), Rodrigo Emídio (UFG), Raquel Beatriz Junqueira Guimarães (PUC-Minas), Ana Crelia Dias (UFRJ), Geny F. Guimarães (UFRRJ) e Ana Cláudia Sacramento (UERJ/FFP).

Silvia e Andrade (2022), com o objetivo de identificar as memórias silenciadas, as cartografias apagadas e as narrativas abafadas de negros e seus descendentes no Rio de Janeiro pelas obras do escritor e sambista Nei Lopes, entendem que

a música e a literatura são **códigos**, pois representam significados para uma cultura, carregam artefatos do passado, revelam **grafias espaciais** ou **valores** da história de um grupo social. Música e texto literário possuem uma carga simbólica representativa da cultura popular, nos remetendo às nossas **raízes** (grifo nosso, s/p., 2022)

A análise das autoras sob o olhar da geografia cultural compreendem a profundidade, contradições e sentimentos dada por Nei Lopes a seus e suas personagens, trazendo negras e negros para o centro de suas obras escritas, borrando a fronteira de racionalidade (SILVA & ANDRADE, 2022). Aprendendo com elas, acho fervoroso aproveitar seus ensinamentos para

propor caminhos próprios, mas ancorada também no campo das Geografias Negras, por uma educação geográfica antirracista, inclusiva e neste caso afroreferenciada.

O objetivo deste trabalho é destacar duas obras da célebre escritora Conceição Evaristo como importantes ferramentas para tornar menos convencional e mais sentidas as aulas de Geografia. Com as obras “Os pés do dançarino” (2019) e “Vozes-mulheres” (2017), acredita-se que além de conteúdos presentes nos currículos de geografia, pretende-se dar conta de sensibilizar estudantes a valores importantes para a vida em coletividade, o que faremos junto às contribuições de Azoilda Trindade (2010). Será necessário, frente a esses direcionamentos, refletir brevemente acerca dos vinte anos da promulgação da Lei 10.639/2003 que reconfigura à nível nacional a Lei de Diretrizes e Bases (1996) e torna obrigatório o ensino de história e cultura afro-brasileira, conquista do Movimento Negro brasileiro no âmbito educacional com Diretrizes (2004) que respaldam e contribuem à uma educação antirracista. Seguimos então com a apresentação da autora chave.

## **CONCEIÇÃO EVARISTO, UMA GEOGRAFIA**

Ela nasceu em Minas Gerais em 1946, mas vive na terra fluminense há algumas décadas. Além de sua trajetória como professora do Estado do Rio de Janeiro, é mestra em Literatura Brasileira (PUC-RJ) e doutora em Literatura Comparada (UFF). Conceição Evaristo escreve desde a juventude, mas só começa a publicar os seus textos aos 44 anos, em 1990, nos Cadernos Negros série de antologias publicada pelo grupo Quilombhoje, sendo participante ativa dos movimentos de valorização da cultura negra em nosso país.

O projeto de escrita de Conceição Evaristo pode ser classificado em escrevivência e memória, pois explora sobretudo o universo da mulher negra, dando às suas personagens afrodescendentes/negras protagonismo e complexidade. Por meio da sua escrevivência, denuncia o racismo e o machismo estruturais da sociedade brasileira e por meio da memória, suas personagens tentam resgatar o passado e o ancestral para compreender o presente. Para Evaristo: “A nossa escrevivência não pode ser lida como histórias para ‘ninar os da casa grande’ e sim para incomodá-los em seus sonos injustos” (EVARISTO, 2007, p. 21). No exercício de pensar a própria escrita, Evaristo vem afirmando não só a existência de uma literatura afro-brasileira ou negra, mas também a presença de uma vertente negra feminina (EVARISTO, 2009). A autora vai entender que, das invenções de resistência que marcam profundamente a nação brasileira, distingue-se a africanidade reinventada no Brasil pelo ato de fazer, pensar e veicular o texto literário negro (EVARISTO, 2009).

A escolha do conto “Os pés do dançarino” (2019) e do poema “Vozes-mulheres” (2017) da autora veio por uma leitura atenta e sentida, identificando narrativas geográficas que se cruzam àquilo que a reflexão afrocentrada, enegrecida propõe em sua estrutura: uma análise da realidade de indivíduos que são coletivos, de grupos sociorraciais negros que para fazer ciência, para viver a escola precisa-se sentir, ser, estar, pensar o/no mundo (Guimarães, 2020). As geografias negras, com Geny F. Guimarães, apontam que

[a] identidade cultural dos negros brasileiros e o que se produz em obras artísticas e literárias são remetidas a pontos de encontro comuns que são os de suas origens culturais, de valorizações socioculturais, de questionamentos das questões e/ou problemáticas socioeconômicas resultantes do processo de diáspora, colonização e escravização, principalmente na América (GUIMARÃES, 2012, p.5).

A interdisciplinaridade Geografia & Literaturas Negro-brasileiras é capaz de promover a manutenção da aproximação entre livros e estudantes ao descobrir um sentido na leitura, aproximando também estudantes negros e negras a uma literatura que os represente de forma afirmativa por conta da identificação e identidade que é construída nessa relação interdisciplinar, além de aplicar de forma plena à Lei nº 10.639 de 2003 (Guimarães, 2020; Guimarães & Silva, 2012).

## **20 ANOS DA LEI Nº 10.639/2003: AFIRMANDO UM FAZER GEOGRÁFICO ANTIRRACISTA NAS ESCOLAS**

A promulgação da Lei 10.639/03 - que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (LDB), estabelece a inclusão no currículo oficial a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira" nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares - evidenciou a intrínseca relação entre a Geografia e as questões raciais. Colocou nós, professores de Geografia, a pensar como seria feita essa inclusão, quais conteúdos da geografia escolar são latentes às questões da população negra brasileira, além de levantar dúvidas sobre nossa capacidade formativa para trabalhar a história e cultura afro-brasileiras.

A educação antirracista é aqui entendida como uma estratégia de ação conduzida a uma mudança sistemática e institucional para o enfrentamento do racismo e de outros sistemas de desigualdades sociais e opressões, a partir de um discurso crítico de raça e do racismo na sociedade, nomeando explicitamente as questões de raça e de diferenças sociais (DEI, 1999; REIS, 2020).

Para reeducar as relações étnico-raciais no país, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2004) advindas da Lei nº 10.639/2003, indicam ser necessário fazer emergir as dores e medos que têm sido gerados ao longo da geohistória brasileira. “É preciso entender que o sucesso de uns tem o preço da marginalização e da desigualdade impostas a outros. E então decidir que sociedade queremos construir daqui para frente” (p. 14, 2004). As Diretrizes (2004) reconhecem que a Lei 10.639/03 é parte de um conjunto de políticas de ações afirmativas, isto é, de políticas de reparações, de reconhecimento e valorização da história, cultura e identidade negra. Trata-se de uma política curricular, fundada em dimensões sociais, históricas e antropológicas oriundas da realidade particular brasileira (BRASIL, 2004).

Para obter êxito, as Diretrizes (2004) enfatizam que a escola e seus professores não podem improvisar, têm que desfazer a mentalidade racista e discriminadora secular, superando o etnocentrismo europeu, reestruturando relações étnico-raciais e sociais, desalienando processos pedagógicos.

Pedagogias de combate ao racismo e a discriminações elaboradas com o objetivo de educação das relações étnico/raciais positivas têm como objetivo fortalecer entre os negros e despertar entre os brancos a consciência negra. Entre os negros, poderão oferecer conhecimentos e segurança para orgulharem-se da sua origem africana; para os brancos, poderão permitir que identifiquem as influências, a contribuição, a participação e a importância da história e da cultura dos negros no seu jeito de ser, viver, de se relacionar com as outras pessoas, notadamente as negras (...). Tais pedagogias precisam estar atentas para que todos, negros e não negros (...) recebam formação que os capacite para forjar novas relações étnico-raciais. (...) É preciso ter clareza que o Art. 26A acrescido à Lei 9.394/1996 **provoca bem mais do que inclusão de novos conteúdos, exige que se repensem relações étnico-raciais, sociais, pedagógicas, procedimentos de ensino, condições oferecidas para aprendizagem, objetivos tácitos e explícitos da educação oferecida pelas escolas** (BRASIL, p. 16-17, 2004 grifo nosso)

Ao escrever sobre as Africanidades Brasileiras - as raízes da cultura brasileira, modos de ser, de viver, de organizar suas lutas, próprios das/dos negras e negros brasileiras(os), as marcas da cultura africana que, a despeito da origem étnica de cada brasileira(o), fazem parte do seu dia-a-dia -, Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva (2005) afirma a abrangência da temática em diferentes áreas, sem precisar constituir-se numa única disciplina escolar ou acadêmica, “pois podem estar presentes, em conteúdos e metodologias, nas diferentes disciplinas constitutivas do currículo escolar” (p. 161).

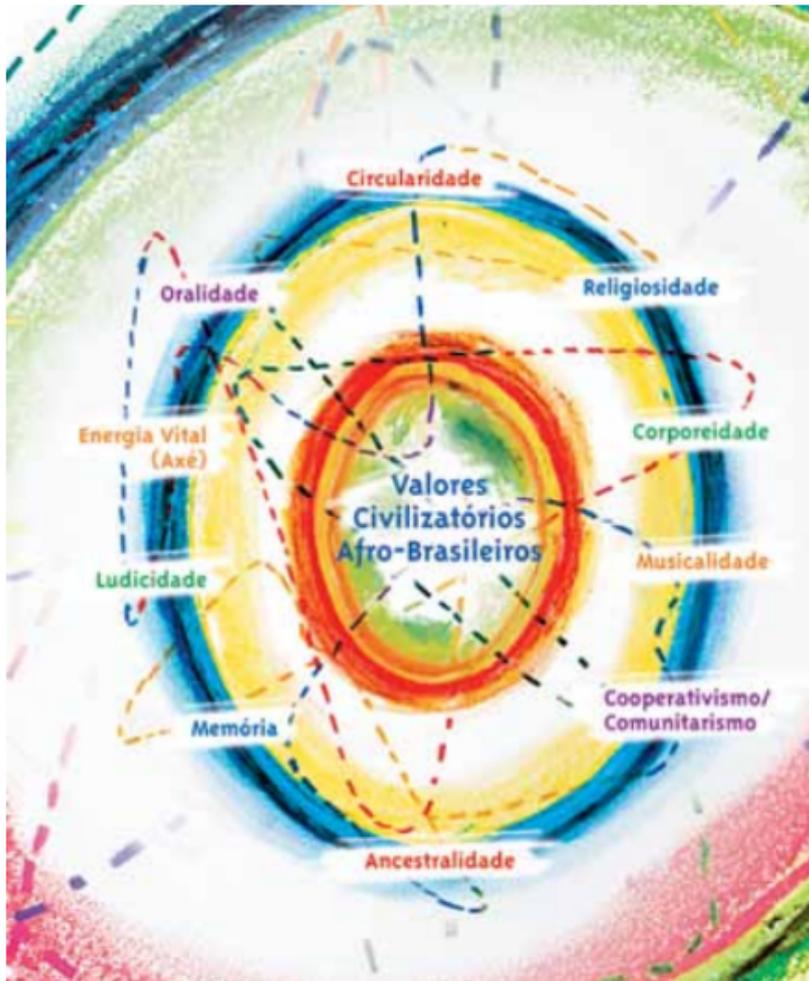
As ações educativas de combate ao racismo e discriminações previstas nessas Diretrizes (2004), encaminham diversas práticas, entre elas a “valorização da oralidade, da corporeidade e da arte, por exemplo, como a dança, marcas da cultura de raiz africana, ao lado da escrita e da leitura” (p. 20, 2004).

Não só com a intenção de respaldar legalmente as propostas pedagógicas indicadas neste artigo, reconheço os princípios indicados nas Diretrizes de 2004 como extremamente importantes e facilitadores na prática antirracista na escola. A leitura atenta deste documento é capaz de fornecer dados e informações utilizáveis na reflexão crítica de pesquisadoras (es) e no planejamento de aulas, não só de Geografia. As Diretrizes, quase 20 anos depois de sua publicação, é resultado de um acúmulo de lutas de movimentos negros. É uma lei, que deu um conforto ao fazer docente dessa minha geração “cheia de direitos”. Sua legibilidade e lentidão em aplicação e fomentos<sup>2</sup>, é um sinal das dificuldades historicamente denunciadas, mas também de ilhados enraizamentos, no que me refiro a um número relativamente pequeno de professoras e professores de geografia da educação básica e superior, porém extremamente dedicado à implementação deste e de outros dispositivos legais afirmativos e reparatórios à população negra brasileira.

A valorização da oralidade, corporeidade e arte propostas pelas Diretrizes faz lembrar dos princípios civilizatórios afro-brasileiros, propostos por Azoilda Trindade (2010), como aponta a imagem-arte 1 abaixo.

---

<sup>2</sup> Elaborado em 2023, os Dados Internacionais de Catalogação da Publicação (CIP), produzido pelos Institutos da Mulher Negra Gelédes e Alana, confirma que as medidas para o cumprimento da Lei n. 10.639/2003 podem ser consideradas bastante tímidas ao avaliarmos a construção de outros documentos que orientam a política educacional, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o Plano Nacional da Educação (PNE).



Azoilda Trindade, 2010.

Através do projeto A Cor da Cultura: Caderno de saberes, fazeres e atividades (2010) - projeto educativo de valorização da cultura afro-brasileira -, Azoilda apresentou os Valores Civilizatórios Afro-brasileiros – circularidade, religiosidade, corporeidade, musicalidade, memória, ancestralidade, cooperativismo, oralidade, energia vital e ludicidade – princípios que possibilitam um sentir afrocentrado, mais coletivo e importantes na luta antirracista. Questões reflexivas: Quais práticas pedagógicas são possíveis tendo tais princípios como alicerce? Como atravessar esses valores ao ensino-aprendizagem de Geografia? A educação geográfica é potencializada com as contribuições de Azoilda e as Diretrizes da Lei 10.639/03? Respostas prontas e acabadas não há, entretanto, existem ações educativas inclinadas ao antirracismo já em curso e ampliação de publicações científicas pelo país de experiências exitosas, expondo a “liberdade da imaginação geográfica” (CHAVEIRO, p. 42, 2015).

Marcelo Moraes (2021) apresenta roteiro para abordagem sobre racismo religioso no espaço escolar. A professora e pesquisadora Ludmylla Gonçalves (2021) expõe o uso do funk

como ferramenta didática no ensino de Geografia, algo parecido com o que Ana Basílio (2019) expõe com a “funkeografia” nas escolas periféricas. Costa e Sacramento (2022) descrevem o rap como recurso didático dentro do ensino de Geografia sobre metrópole sob enfoque da voz da periferia. Por meio do documentário “AmarElo - É tudo pra ontem”, Silva (2022) apresenta diferentes maneiras de se pensar uma de(s)colonização do saber. Alves (2022) compreendo o cinema como uma linguagem discursiva, apresenta plano de aula junto sua experiência no Cineclube Atlântico Negro. Essas são algumas das iniciativas de geografia antirracista na escola as quais venho absorvendo suas práticas pedagógicas. Há também quem trabalhe com a literatura afroreferenciada no fazer geográfico escolar. Um caminho a compartilhar em diante.

## **GEOGRAFIA E LITERATURA NEGRA EM SALA DE AULA**

Num plano pedagógico, Prof<sup>o</sup> Eguimar (2015) aponta que a “aproximação da Geografia com a Literatura permite agir na dormência do aluno, pois às vezes as palavras do professor, mimetizadas pelo campo acadêmico, não entram em seu sistema receptivo - e na pele (p. 50, 2015). A ludicidade oferecida pela literatura expande a materialidade concreta, sendo capaz de promover o reconhecimento de diferentes emoções e sensações. Os textos escolhidos de Conceição Evaristo com conteúdo/recurso nas aulas de geografia se enriquecem com as contribuições didáticas-pedagógicas que o professor Helder apresenta.

O poema “Vozes Mulheres” (EVARISTO, 2014) é amplo de exploração da oralidade como instrumento pedagógico para uma educação antirracista e da sensibilidade. A/O jovem leitor(a) não precisa, necessariamente, de um aporte teórico para apreciar a poesia, mas da contribuição de um mediador que possa ajudá-la(o) na aproximação da linguagem poética (PINHEIRO, 2018). A “poesia é o tipo de mensagem linguística em que o significante é tão visível quanto o significado, isto é, em que a carne das palavras é tão importante quanto o seu conteúdo” (MERQUIOR, p. 17,1977; PINHEIRO, p. 287, 2018). Para quem busca contar e recitar histórias, poesias na escola, é preciso buscar adequação entre o olhar e o gesto, entre tom de voz e movimento, podendo conferir cada palavra com a expressão de sua carne e conteúdo adequados, o que pressupõe refletir sobre cada uma das palavras, experimentá-las, dizê-las de modos diferentes para encontrar uma adequação minimamente aproximada (BAJARD, 1994; PINHEIRO, 2018). “A experiência cotidiana de leitura de poesia comprova que o ritmo, o valor expressivo de determinadas palavras, a altura, a entonação são decisivos

(p. 292, 2018). Proponho a leitura a seguir do poema explorando tais usos das palavras com a

VOZ:

**Vozes-mulheres**

A voz de minha bisavó  
ecoou criança  
nos porões do navio.  
ecoou lamentos  
de uma infância perdida.  
A voz de minha avó  
ecoou obediência  
aos brancos-donos de tudo.  
A voz de minha mãe  
ecoou baixinho revolta  
no fundo das cozinhas alheias  
debaixo das trouxas  
roupagens sujas dos brancos  
pelo caminho empoeirado  
rumo à favela.  
A minha voz ainda  
ecoa versos perplexos  
com rimas de sangue  
e  
fome.  
A voz de minha filha  
recolhe todas as nossas vozes  
recolhe em si  
as vozes mudas caladas  
engasgadas nas gargantas.  
A voz de minha filha  
recolhe em si  
a fala e o ato.  
O ontem – o hoje – o agora.  
Na voz de minha filha  
se fará ouvir a ressonância  
o eco da vida-liberdade.

**Conceição Evaristo**

A autora ao abordar sobre mulheres de várias gerações que pertencem à mesma família, descreve seus sentimentos, cotidianos, paisagens, com o eu-lírico narrando uma história de sofrimento, opressão e resistência. Como Pinheiro (2018) aponta, um procedimento que ajuda a realização oral é a discussão do título do poema antes mesmo da leitura integral do poema. O que seria esse termo vozes-mulheres? O foco na voz e nas vivências narradas pela eu-lírico, sendo capaz de internalizar experiências nas leitoras e leitores, experimentando o poema a partir de seu horizonte de expectativa, que envolve suas experiências humanas e estéticas (Pinheiro, p. 297, 2018).

As figuras de linguagem presentes no poema de Evaristo estão repletas de realidades sociais de mulheres negras em diferentes tempos, nos contando sobre processos de lutas, silenciamentos, violências e resistências vividas por um grupo social-racial definido, mas que explana as relações de poder presentes na sociedade brasileira, narrando acerca de geo-grafias negras e racializadas, como “porões do navio”, “brancos-donos de tudo”, “no fundo das cozinhas alheias”, “debaixo das trouxas”, “favela” e a voz de cada familiar da eu-lírico.

Utilizando o poema como recurso didático na aula de geografia, seria interessante questionar com os/as estudantes: Quais são os espaços da população negra brasileira ao longo do tempo até os dias de hoje? De que forma as relações de trabalho são feitas no passado e no presente? Quem ocupa as áreas de risco da cidade? Por quais lutas nossos ancestrais viveram e quais são as nossas lutas daqui em diante? Como mulheres negras organizam suas grafias no espaço? Tais indagações são potentes em relacionar a (re)produção do espaço e o acúmulo desigual de tempos aos lugares dos(as) alunos(as), aos sujeitos que lhe cercam.

Já “Os pés do dançarino” (2019) foi publicado em um livro que reúne contos brasileiros e moçambicanos, estreitando laços literários e culturais. O conto de Conceição Evaristo (2019, p. 135-138):

#### **Os pés do dançarino**

Davenir era o que melhor possuía a arte dos pés na pequena cidade onde tinha nascido, em Dançolândia. O dom de bem dançar era uma característica comum de todos os que ali tivessem nascido, ou que porventura tivessem escolhido viver na cidade. Dizendo melhor sobre Davenir, é preciso afirmar que no moço não era só a competência nos pés que fazia dele, quem ele era, mas o corpo todo. Tudo nele era habilidade para a dança. O corpo e todas as minúcias. O olho, a boca, o cabelo lindamente crespo em desalinho. A dança estava tão entranhada no corpo de Davenir, que alguns diziam que nem com amores Davenir se preocupava. Na dança, o gozo, O prazer maior. Aos sete anos, tendo observado aulas de dança em programas de televisão e participado dos bailes familiares, ele já dançava samba e tango. A família adivinhando para ele um futuro profissional, enfrentou todos os comentários jocosos e colocou o menino em aulas de balé. Não deu outra. Tudo certo. Davenir foi se tornando cada vez melhor. Aos quatorze era ótimo aluno nas aulas de balé clássico, de balé moderno, de balé afro, de sapateado e mesmo de

dança do ventre, sem se importar com os ignorantes comentários emitidos ali e aqui. E, em meio a tantos progressos, o moço que "dançava com a alma nos pés, elogio dado por um renomado crítico de dança seguia se destacando mais e mais. Contemplado com bolsas de estudos, inclusive para o exterior, lá se foi Davenir experimentar palcos e danças de outras culturas e exibir a sua natural versatilidade. Em uma mesma apresentação, ele era capaz de dançar uma congada mineira, um batuque afro-tietense, uma dança tcheca, como a polca, um reggae da Jamaica e do Maranhão, como também imprimia graça e verdade ao corpo, quando apresentava um rap. Era tanta a habilidade, o dom, a técnica do moço, tanta competência, tanta arte tinha Davenir, que não havia nomeação certa para ele. Bailarino, dançarino, dançador, pé de valsa, pé de ouro de todas as danças... E com tanto sucesso merecido, o moço esqueceu alguns sentimentos e ganhou outros não tão aconselháveis. Os conterrâneos de Davenir foram testemunhas do que aconteceu com ele um dia. E entre lamentos contavam o fato, e desejavam ardentemente que Davenir reencontrasse os seus perdidos pés. Vejam como o fato se deu:

Quando Davenir regressou à Dançolândia, um grande baile, na praça da cidade, foi organizado para esperá-lo. O evento era de agrado de todos, pois o dom da dança era de pertença de quem ali havia nascido e de quem chegava para ficar. O slogan da festa era "O importante é dançar". Não houve quem ficasse em casa; das partes mais longínquas da cidade, as pessoas saíam em direção ao local do festejo. Todos estavam saudosos do filho da terra que "dançava com alma nos pés, aliás, slogan que os dançolandenses tinham ampliado, criando uma máxima: "só dança bem, quem a alma nos pés tem". E depois de umas poucas horas, que pareceram infindas para o público, Davenir chegou à praça, pronto para receber as homenagens. Chegou certo de que era um tributo merecido e de que outras celebrações deveriam acontecer. Para Davenir, a cidade deveria curvar-se aos seus pés, pois tinha sido graças a sua arte que um lugarzinho como aquele tinha se tornado conhecido no mundo. E, na vaidade do momento, Davenir nem prestou atenção em três mulheres, as mais velhas da cidade, que estavam postadas nas escadas do coreto, em que ele deveria subir. Passou por elas, sem sinal de qualquer reconhecimento. Também não percebeu o abraço lançado ao vazio que elas fizeram em direção a ele. Davenir pensava só na homenagem que iria acontecer e nas fotos que seriam tiradas dele com as autoridades da cidade.

E depois de apresentações que levaram o público às lágrimas, Davenir emocionado se preparou para deixar o local. Ao descer as escadas, foi que ele reconheceu as respeitáveis anciãs da cidade. Elas estavam ainda de braços abertos, esperando para abraçá-lo e receber os abraços dele também. Foi quando Davenir se viu menino novamente e nesse instante reconheceu que a mais velha das velhas, era sua bisavó. Ela tinha sido a primeira pessoa que distinguiu nele o dom para dança. A segunda velha tinha sido aquela que um dia, com oração e unguentos, curara milagrosamente, o joelho deslocado dele. Acidente que ele sofrera, em véspera de uma grande apresentação. E a terceira, Davenir não conseguia se lembrar, de quem se tratava, embora a fisionomia não lhe fosse estranha. Mas nem assim Davenir parou para acolher o carinho das velhas tão marcantes em seu destino. E, à medida que descia as escadas e seguia o caminho, uma dor estranha foi invadindo seus membros inferiores. Foi tomado também por um desesperado desejo de arrancar os sapatos que lhe pareciam moles, bambos e vazios de lembranças em seus pés. Susto tomou ao puxar os sapatos, quando sentiu as meias vazias. Deu pela ausência dos pés que, entretanto, doíam. Nesse mesmo instante recebeu de alguém da casa um recado da Bisa, a mais velha das velhas. Os pés dele tinham ficado esquecidos no tempo, mas que ficasse tranquilo. Era só ele fazer o caminho de volta, para chegar novamente ao princípio de tudo.

O conto gira em torno do rapaz Davenir que, por ter desprezado suas origens ao ganhar fama, “deu pela ausência dos pés” e precisava “fazer o caminho de volta”, segundo a “a mais velha das velhas”, sua bisavó. A ternura do conto passa pelos sentimentos antagônicos que Davenir experimenta ao longo de sua trajetória como valorizado dançarino e, têm-se como solução para seu inesperado problema com os pés, uma orientação que para plena compreensão, é preciso que a/o leitor(a) se desprenda da percepção exclusivamente pragmática, objetiva e cartesiana, pois aguça mais do que o uma única lógica de compreensão.

Conceição Evaristo (2019) opera todos os valores civilizatórios afro-brasileiros propostos por Azoilda Trindade (2010), cada um à sua medida e entrecruzados. A *corporeidade* e *musicalidade* explícitas da narrativa dão todo contorno à estória, junto a *ludicidade* da pequena cidade Dançolândia, da qual a dança é como uma *energia vital*. Também se explana o *cooperativismo/comunitarismo* dos habitantes locais com Davenir, a *ancestralidade* dando o clímax da história pautando por fim a importância da *memória*, representando as conexões mais latentes entre a obra de Evaristo (2019) aos valores civilizatórios afro-brasileiros propostos por Trindade (2010).

Pergunto: que narrativas geográficas emergem da exposição e operação destes valores? Como conceitos geográficos podem ser atravessados e reinterpretados por tais valores? A possibilidade de ler e compreender um espaço fictício com sujeitos fictícios, afeta em nossas relações e representações com o espaço real, com sujeitos históricos reais. Principalmente se nos reconhecemos nas representações, sejam elas científicas ou artísticas, literárias. A literatura negra caracteriza-se pela busca permanente de afirmação do direito de poder existir, de ser, de viver, revelando-se como instrumento de busca pela identidade perdida, esfacelada, mas que é constantemente reinventada pela memória (Evaristo, 2009).

Acredito que evidenciar tais valores civilizatórios afro-brasileiros não só auxiliam num fazer geográfico antirracista, não apenas se relacionam com conceitos abalizados pelas geografias negras, como diáspora, raça, racismo, antirracismo, são princípios estratégicos na construção de uma sociedade que conheça a própria caminhada e almeja um futuro sem preconceitos, discriminações e intolerâncias étnico-raciais, o que se imbrica com os processos individuais e coletivos de construção de identidade(s).

Sobre a construção de uma autoestima negra positiva entre crianças e jovens Andrade (2005) junto a Distante (1998) apontam que

É a ausência de referência positiva na vida da criança e da família, no livro didático e nos demais espaços (...) que esgarça os **fragmentos de identidade** da criança negra, que muitas vezes chega à fase adulta com total rejeição à sua origem racial, trazendo-lhe prejuízo à sua vida cotidiana. **Referências**, segundo Distante, são pontos claros no próprio passado (DISTANTE, op. cit., p. 84). Se a pessoa acumula

na sua memória as referências positivas do seu povo, é natural que venha à tona o sentimento de pertencimento como reforço à sua identidade racial. O contrário é fácil de acontecer, se se alimenta uma **memória** pouco construtiva para sua humanidade (ANDRADE, p. 120, 2005, grifo nosso).

Tendo o aprimoramento da construção coletiva da autoestima de negras e negros estudantes como um dos objetivos previstos por docentes intencionados ao antirracismo, a literatura negra e, neste caso, as obras de Conceição Evaristo, são portais interessantes para acolher as subjetividades de nossas(os) estudantes negros(as). Estaremos apresentando-as/os representações da negritude que não colaboram com a reprodução de discursos e imaginários racistas, mas sim demonstrando junto à arte literária seus e suas semelhantes ocupando espaços historicamente excluídos, com emoções, sentimentos e valores, dando voz personagens complexos e não racialmente caricatos, de maneira a humanizar corpos negros, seja na ficção ou no cotidiano escolar.

## CONSIDERAÇÕES

As ações educativas de combate ao racismo e discriminações previstas nas Diretrizes (2004) advindas da Lei 10.639/2003, não só respalda legalmente as propostas pedagógicas indicadas neste artigo, como propõem os valores civilizatórios afro-brasileiros para a prática escolar, visando agregar na vida de estudantes valores e ações em prol da coletividade, pluralidade e do antirracismo. A escola é espaço de educação e reeducação da sociedade, e as conquistas legislativas deste século já vem demonstrando seus desdobramentos, mesmo que não da maneira como esperávamos. Trazemos aqui contribuições no campo da Geografia que demonstram esse caminhar, no ensino básico e superior.

A literatura é aqui entendida como uma fervorosa amiga das re-interpretações espaciais, pois compõe o vivido e o imaginado, a escrita e a voz, as dores e os amores. É como se a literatura, a ficção, a poesia, por exigir tanto de nossos sentidos, torna-se grande instrumento de educação de nossa sensibilidade (Pinheiro, 2018), posto que a literatura negra é engajada, militante e se propõe a romper com os silenciamentos impostos a cultura e existência do povo negro (Andrade & Silva, 2022).

. Neste encontro que espera discutir as geografias da esperança, acredito que revisitar as narrativas sobre nosso país e como isso afeta a educação geográfica, nos colocam em diálogo com as raízes da diáspora africana no Brasil, com formas de ser e viver que superam

as lógicas individualistas e meritocráticas vigentes na formação desses estudantes que estão a se constituir como sujeitos históricos no mundo.

Borrando a ideia de que somente a oralidade é tradicional de sociedades africanas e suas diásporas, a literatura negra não é só histórica como geográfica e está a nos compor como companheira, como categoria de análise, como ferramenta ou recurso didático, como inspiração metódica e metodológica, como registros de uma geohistória não ouvida e ainda não compartilhada com brasileiros(as) e “afro-brasileiros(as)” em sua potência.

Reforço, conseqüentemente, a competência que os fazeres geográficos contemporâneos - geografias negras, geoliteraturas/geografias literárias, geografia das emoções, geografias das relações étnico-raciais, geografia decolonial - têm para expor contradições e propor condições outras para um projeto de sociedade que não só compreendam princípios geográficos, mas questionem-os e avaliem-os na concretude de suas vidas, sem negar a si mesmas(os).

## REFERÊNCIAS

ALVES, Bruno de Lima. Geografia, Cinema e Cineclubismo: um diálogo possível no espaço escolar. In: Geografias negras e estratégias pedagógicas. Geny F. Guimarães; Denilson Araújo de Oliveira; Daniel Rosa; Ana Giordani; Bruno Alves [Orgs.] São Carlos: Pedro & João Editores, 2022.

AMARO, Vagner (Org.). Do Índico e do Atlântico: contos brasileiros e moçambicanos. Editora Malê, ed. 1, 2019, 139p. ISBN: 9788592736385.

ANDRADE, Inaldete Pinheiro de. CONSTRUINDO A AUTO-ESTIMA DA CRIANÇA NEGRA. In: MUNANGA, Kabengele (Org.). Superando o Racismo na escola. 2ª edição revisada. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, p. 117-124, 2005.

BAJAR, Elie. Ler e dizer: compreensão e comunicação do texto escrito. São Paulo: Cortez, 1994.

BASÍLIO, Ana Carolina Paula. A FUNKEOGRAFIA NA ESCOLA-PERIFÉRICA. Anais eletrônicos do XIII Encontro Nacional da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Geografia, São Paulo, 2019.

BRAGA JÚNIOR, Geraldo. EDUCAÇÃO TRADICIONAL AFRICANA E LEI 10.639/03: EM BUSCA DE DIÁLOGOS ENTRE BENIN E BRASIL. Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN), [S.l.], v. 12, n. Ed. Especi, p. 109-125, abr. 2020. ISSN 2177-2770. Disponível em: <<https://abpnrevista.org.br/index.php/site/article/view/856>>. Acesso em: 26 mar. 2023.

BRANDÃO, A. P. TRINDADE, A. L. da. Orgs. *Modos de brincar: caderno de atividades, saberes e fazeres*. Orgs. Ana Paula Brandão, Azoilda Loretto da Trindade. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Parecer CNE/CP 3/2004, de 10 de março de 2004.

- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Educação é a base. Brasília (DF): MEC, 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei n. 9.394/96. Disponível em: <[www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)>. Acesso em: 23 mar. 2023.
- BRASIL. Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-brasileira”, e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/110.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm)>. Acesso em: 21 mar. 2023.
- BORGES FILHO, Oziris. Espaço e Literatura – uma introdução à topoanálise. Anais do XI Congresso Internacional ABRALIC, USP. 2008.
- CASTRO, Júlia Fonseca de. GEOGRAFIA E LITERATURA: DA APROXIMAÇÃO AO DIÁLOGO. In: SUZUKI, Júlio César. LIMA, Angelita Pereira de. CHAVEIRO, Eguimar Felício (Orgs.). Geografia, literatura e arte : epistemologia, crítica e interlocuções. Porto Alegre: Imprensa Livre, 2016.
- CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. Educação anti-racista: compromisso indispensável para um mundo melhor. In: Racismo e anti-racismo na educação: Racismo e anti-racismo na educação: pensando nossa escola. São Paulo: Summus, 2001.
- CHAVEIRO, E. F. Dizibilidades literárias: a dramaticidade da existência nos espaços contemporâneos / Literary sayings: the drama of existence in contemporary spaces. Geograficidade, 5(1), 40-51. Disponível em: <<https://doi.org/10.22409/geograficidade2015.51.a12917>>. 2014.
- CIRQUEIRA, D. M.; CORRÊA, G. S. QUESTÃO ÉTNICO-RACIAL NA GEOGRAFIA BRASILEIRA: UM DEBATE INTRODUTÓRIO SOBRE A PRODUÇÃO ACADÊMICA NAS PÓS-GRADUAÇÕES. Revista da ANPEGE, [S. l.], v. 10, n. 13, p. 29–58, 2017. DOI: 10.5418/RA2014.1013.0002. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/anpege/article/view/6476>. Acesso em: 17 set. 2023.
- COSTA, Victor Hugo Sodré da.; SACRAMENTO, Ana Claudia Ramos. A metrópole sob enfoque da voz periférica: o rap no ensino de Geografia. Ensaios de Geografia. Niterói, vol. 9, no 18, pp. 127-148, maio-agosto de 2022.
- DALBEM, Rafaela Pacheco. A LEI 10.639/2003 E O ENSINO DE GEOGRAFIA: POSSIBILIDADES DE PESQUISA E(M) ENSINO ATRAVÉS DA LITERATURA AFRICANA. Para Ondel?, Porto Alegre, v.10, n.2, p.149-155, 2018. Edição Especial com artigos publicados originalmente na XII ENANPEGE. Disponível em <<http://seer.ufrgs.br/paraonde>>
- DEI, George J. Sefa. Anti-racism education. Nova Anti-racism education Scotia: Fernwood Publishing Halifax, 1999.
- DISTANTE, Camelo. Memória e Identidade. In: Identidade e Memória. Tempo Brasileiro, no 95, Rio de Janeiro, out./dez de 1998.
- DUARTE, Constância Lima & NUNES, Isabella Rosado. Escrivivência: a escrita de nós: reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo. 1. ed. Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Arte, 2020.
- EVARISTO, Maria da Conceição. Literatura negra: uma poética de nossa afro-brasilidade. SCRIPTA, Belo Horizonte, v. 13, n. 25, p. 17-31, 2º sem. 2009.
- EVARISTO, Maria da Conceição. Insubmissas lágrimas de mulheres. Rio de Janeiro: Malê, 2016.
- EVARISTO, Maria da Conceição. Olhos D’Água. Rio de Janeiro: Pallas, 2018.
- EVARISTO, Maria da Conceição. Poemas - Brasiliana – Journal for Brazilian Studies. Vol. 3, n.1 (Jul. 2014). ISSN 2245-4373.

- EVARISTO, Maria da Conceição. Poemas da recordação e outros movimentos. 3. ed. Rio de Janeiro: Malê, 2017.
- FERNANDES, Felipe Moura. GEOGRAFIA E LITERATURA (CIÊNCIA E ARTE): PROPOSIÇÕES PARA UM DIÁLOGO. In: ESPAÇO E CULTURA. – N. 3 – (DEZ. 1996) – RIO DE JANEIRO: UERJ, NEPEC, DEZ. 1996 – 79 PÁG. SEMESTRAL ISSN 1413-3342
- FERREIRA, Aparecida de Jesus (Org.) PEAB – Projeto de estudos afro-brasileiros: contexto, pesquisas e relatos de experiências. Cascavel: Unioeste, 2008.
- FERREIRA GUIMARÃES, G. GEO-GRAFIAS NEGRAS & GEOGRAFIAS NEGRAS. Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN), [S. l.], v. 12, n. Ed. Especi, p. 292–311, 2020. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/site/article/view/866>. Acesso em: 9 set. 2023.
- GONÇALVES, Ludmylla Soares dos Santos. O uso do funk como ferramenta didática no ensino de geografia. GIRAMUNDO, RIO DE JANEIRO, V. 8 , N . 15 , P. 33 - 43, Jan./Jun, 2021.
- GONÇALVES, Ricardo Junior de Assis Fernandes. A METÁFORA COMBATENTE: Interpretação literogeográfica da mineração no poema “O Maior trem do mundo”, de Drummond. Revista da ANPEGE. v. 16. nº. 31, p. 272 - 286, ANO 2020. e-ISSN: 1679-768X <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/anpege>. // DOI 10.5418/ra2020.v16i31.11428.
- LIMA, Heloísa Pires. Personagens negros: um breve perfil na literatura infanto- juvenil. In: MUNANGA, Kabengele (Org.). Superando o Racismo na escola. 2ª edição revisada. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.
- MERQUIOR, José Guilherme. A astúcia da Mimese: ensaios sobre Lírica. 2a. Ed Rio de Janeiro: Topbooks, 1997.
- MORAIS, Marcelo Alonso. POR UM ENSINO DE GEOGRAFIA ANTIRRACISTA: AS POSSIBILIDADES DA LEI 10.639/03 NO COMBATE AO RACISMO RELIGIOSO NO MUNICÍPIO DO RIO DE JANEIRO. GIRAMUNDO, RIO DE JANEIRO, V. 8 , N . 15 , P. 33 - 43, Jan./Jun, 2021.
- PINHEIRO, Hélder. Poesia na sala de aula. 1.ed. São Paulo: Parábola, 2018.
- SANTANA FILHO, M. M. Por uma educação geoliterária: o mundo como livro, o texto como viagem. In: Geografias literárias – escritos, diálogos e narrativas, PORTUGAL, J. F. Org. Salvador: EDUFBA, 2020.
- SILVA, Adriana Carvalho. ANDRADE, Julia Santos Cossermelli de. Geografias silenciadas: a cartografia negra carioca na obra de Nei Lopes. Anais do XVIII ENECULT. v.3 2022 ISSN 2318-4035.
- SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Aprendizagem e ensino das africanidades brasileiras. In: MUNANGA, Kabengele (Org.). Superando o Racismo na escola. 2ª edição revisada. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.
- SILVA, Tatiane Regina da. Geografia em AmarElo. In: Geografias negras e estratégias pedagógicas. Geny F. Guimarães; Denilson Araújo de Oliveira; Daniel Rosa; Ana Giordani; Bruno Alves [Orgs.] São Carlos: Pedro & João Editores, 2022.