



PROFHISTÓRIA

MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA

WELCELI CARDOSO LUSTOSA

“NÊGA QUI TU TEM?”

A poesia de Bruno de Menezes e as relações raciais no ensino de história

XINGUARA

2024

WELCELI CARDOSO LUSTOSA

“NÊGA QUI TU TEM?”:

A poesia de Bruno de Menezes e as relações raciais no ensino de história

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, como requisito para obtenção do grau de Mestre em Ensino de História.

Orientador: Prof. Dr. Heraldo Márcio Galvão Júnior.

XINGUARA

2024

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará
Biblioteca Setorial Campus de Xinguara

L968n Lustosa, Welceli Cardoso
 “Nega qui tu tem”: a poesia de Bruno de Meneses e as
 relações raciais no ensino de história / Welceli Cardoso
 Lustosa. — 2024.
 157 f.: il.

 Orientador(a): Heraldo Márcio Galvão Júnior.
 Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Sul e
 Sudeste do Pará, Programa de Pós-Graduação em Mestrado
 Profissional em Ensino de História, Xinguara, 2024.

 1. História - Estudo e ensino. 2. Literatura. 3. Costa, Bento
 Bruno de Meneses - 1893-1963 - Escritores brasileiros. 4.
 Relações raciais na literatura - História. I. Galvão Júnior, Heraldo
 Márcio, orient. II. Título.

CDD: 22. ed.: 928.69

Elaborado por Maria José Pereira da Silva - CRB-2/1707



WELCELI CARDOSO LUSTOSA

“NÊGA QUI TU TEM?”:

A poesia de Bruno de Menezes e as relações raciais no ensino de história

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, como requisito para obtenção do grau de Mestre em Ensino de História.

Data de aprovação: Xinguara (PA), 30 de abril de 2024.

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Heraldo Márcio Galvão Júnior (Prof. História/UNIFESSPA - Xinguara)
Orientador

Prof^a. Dra. Anna Carolina de Abreu Coelho UFPA – Belém)
interno

Prof^a. Dra. Karla Leandro Rascke (Unifesspa – Marabá)
interno

_ Prof^a. Dra. Mariana Esteves de Oliveira (externo)



Ao meu esposo, Célio Oliveira de Jesus e aos filhos Fernando Lustosa de Jesus e Luiz Felipe Lustosa de Jesus, pelo incentivo e apoio necessários para completar essa jornada. À minha mãe por acreditar em mim. Aos meus colegas do PROFHISTÓRIA e à minha amiga Maria Raimunda Santana Fonte, pelo companheirismo e conhecimentos compartilhados. Ao meu orientador, Prof.^a Dr^o Heraldo Márcio Galvão, pela atenção e direcionamento no decorrer da realização da pesquisa, e até mesmo durante o processo da escrita e às professoras Mariana Esteves de Oliveira e Kara Leandro Rascke por aceitarem compor a minha banca de defesa e pelas contribuições que deram. Aos demais professores do programa PROFHISTÓRIA da UNIFESSPA-XINGUARA, pelos conhecimentos compartilhados.



AGRADECIMENTOS

Sou grata à CAPES pela bolsa concedida. Sem ela teria sido mais difícil continuar meus estudos, ter ido ao II Congresso Nacional do Rio de Janeiro, publicado meu capítulo da dissertação e ter ido também a São Luís Maranhão participar do 32º Simpósio Nacional de História apresentando meu relato de experiência, intitulado “Consciência Negra na Perspectiva de Bruno de Menezes e a efetivação da Lei n. 10.638/2003 - 2022”.

Gratidão ao meu orientador, professor Dr. Heraldo Márcio Galvão Júnior, pela confiança depositada na minha proposta de trabalho. Obrigada por me manter motivada durante todo esse processo, pelos encaminhamentos e direcionamentos, você tem sido fundamental nesse processo.

Quero agradecer também à Unifesspa, por ser um ambiente amigável e propício à pesquisa. A todos os docentes, por oferecerem um ensino superior de qualidade, permitindo a expansão do meu conhecimento. Muito obrigada pelas colaborações, discussões e pelos conhecimentos repassados. Neste grupo, destaco os professores doutores: Bruno Silva, Anna Carolina, André Furtado e, por último, mas não menos importante, Heraldo Márcio Galvão Júnior, pelos trabalhos frente à coordenação e direção desta instituição, sem medir esforços para que tudo ocorra bem.

Gostaria de agradecer também aos professores Daniel e Eduardo, pela disciplina “seminário de pesquisa”, pela atualização na formulação do projeto de pesquisa e conhecimentos repassados. Aos colegas de turma, pelos debates que contribuíram muito para o meu crescimento, pelas dicas nos grupos de WhatsApp, pela convivência, companheirismo e amizade.

À minha família, meu grande alicerce, um carinho especial. E, sobretudo, a Deus.

“O principal objetivo da educação é criar pessoas capazes de fazer coisas novas e não simplesmente repetir o que outras gerações fizeram.”

Jean Piaget.



RESUMO

Este texto tem por objetivo socializar conhecimentos e metodologias por meio de uma proposta de trabalho que possa juntar a temática das relações raciais, a Literatura e o ensino de História à proposta do ProfHistória, visando aulas interdisciplinares por meio da Literatura do poeta Bruno de Menezes. Para tanto, realizamos leituras de artigos, dissertações, livros, documentários e periódicos no intuito de mapear as políticas, ações projetos e discussões que busquem dar visibilidade à temática em questão dando ênfase às preocupações do referido poeta enquanto importante intelectual da cidade de Belém, em um contexto de debates e divulgações do movimento modernista. Momento este, que possibilitou ao mencionado literato realizar diversas atividades intelectuais entre a década de 1920 e 1930 por meio da Academia do Peixe Frito. Com este ponto de vista, procuramos entender de que maneira e/ou até que ponto Bruno de Menezes traz em seu livro “Batuque” discussões claras dentro de uma perspectiva racial e de que forma este poeta busca compreender-se e compreender sua cultura por meio da Literatura. Desse modo, procuramos desenvolver um trabalho e um olhar para além das experiências de uma professora de História da educação básica, possibilitando, assim, o interesse em analisar, compreender e propor discussões e métodos direcionados a essa temática destacando alguns pontos, como: valorização do afro-brasileiro, religiosidade, musicalidade e formas de resistência presente nas poesias de Bruno de Menezes como instrumento de efetivação e aplicabilidade da Lei 10.639/2003 e, por meio disso, trazer reflexões sobre a temática nas escolas. Vale destacar que esse tipo de discussão possibilita alguns enfrentamentos uma vez que parte da comunidade escolar apoia e está aberta para o debate, no entanto, ainda encontramos muitas resistências para discutir determinados temas, principalmente no tocante à questão da religiosidade, pois a intolerância religiosa ainda fala muito alto e muito ainda há que ser discutido nesse quesito. Ao final, alcançamos resultados positivos, como a socialização das atividades propostas e de coreografias de danças afro-brasileiras.

Palavras-chave:

ProfHistória; Ensino de História; Literatura; Bruno de Menezes; Educação das relações raciais.

ABSTRACT

This text aims to absolve, build, and socialize knowledge/methodology through a work proposal that can combine the theme of ethnic-racial relations, literature and the teaching of History with the ProfHistória proposal, aiming for interdisciplinary work in the classroom. through the poet Bento Bruno de Menezes. To this end, we read some articles, dissertations, books, documentaries and periodicals in order to map out the policies, actions/projects and discussions that seek to give visibility to the theme in question and the concerns of the aforementioned poet as an important literary intellectual in the city of Belém, in the context of the debates and dissemination of the modernist movement, a moment that enabled the aforementioned writer to carry out various intellectual activities between the 1920s and 1930s, through the Academia do Peixe Frito, with the perspective of understanding in what way and/or to what extent Bruno de Menezes brings in his book “Batuque” logical and clear discussions about ethnic-racial relations and how he seeks to understand himself and his culture through literature. In this way, I seek to develop work and a look beyond my experiences as a History teacher in basic education, thus enabling the interest of investigating, identifying, analyzing, understanding, and proposing discussions and methods directed to this theme, placing emphasis on valuing black/Afro-Brazilian; religiosity, musicality and forms of resistance present in Bruno de Menezes' poems, as an instrument of implementation and applicability of Law 10.639/2003 and thereby making it possible to discuss the topic in schools and thus obtain greater acceptability. It is worth highlighting that this type of discussion allows for some confrontations since part of the school community supports and is open to debate, however we still find a lot of resistance in discussing certain topics, especially regarding the issue of religiosity, as religious intolerance still speaks volumes self and much remains to be discussed in this regard. We achieved positive results such as the socialization of the proposed activities and Afro-Brazilian dance choreography.

Key words:

ProfHistory; Teaching History; Literature; Bruno de Menezes; Education of race relations.

ÍNDICE DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1. “Rufa o batuque na cadência alucinante. ”.....	72
Figura 2 – “O corpo tomou jeitão de homem mesmo.”.	78
Figura 3 – Mapa do município Jacundá no estado do Pará	91
Figura 4 – Paisagem sobrevoado do município de Jacundá, ano 2021	93
Figura 5 - Foto da frente da Escola Raimundo Ribeiro de Souza	95
Figura 6 – Fotografia do corredor que dá acesso à entrada da escola e a todas as outras dependências do estabelecimento de ensino	95
Figura 7 – Pátio da escola	96
Figura 8 – Refeitório	96
Figura 9 – Corredor da escola às salas de aulas	97
Figura 10 - Sala multifuncional para atendimento especializados dos alunos P.C.Ds	97
Figura 11 – Sumário do PPP da escola, construído em 2005, reeditado em 2022, com o Projeto Consciência Negra incluído como ação do 4º bimestre.....	106
Figura 12 – Capa do livro adotado pelo município para ser trabalhado pelas escolas do 6º ao 9º, em Jacundá Pará.....	111
Figura 13 – Foto da página 34 do livro, onde trata sobre a Semana de Arte Moderna.....	111
Figura 14 - Livro didático PNLD 2017, de Marco Pellegrini, Adriana Dias e Keila Grimberg.....	112
Figura 15 – páginas 140/141 do livro de Marco Pellegrini, Adriana Dias e Keila Grimberg.	112
Figura 16 – Livro didático PNLD, 2014. Edição reformulada – FTD Alfredo B. Júnior.....	114
Figura 17 - Trecho do livro com citação de Tarsila do Amaral.....	115
Figura 18 – Foto do escritor Bruno de Menezes, nascido em 21 de março de 1893, em Belém-PA, faleceu em 2 de julho de 1963.....	117
Figura 19 - Texto sobre Semana da Arte Moderna produzido/adaptado por mim.....	118
Figura 20 - Mapa mental elaborado pelas equipes sobre a Academia do Peixe Frito.....	119
Figura 21 - Mapa de Belém-PA destacando os pontos de encontro dos membros da APF – Academia do Peixe Frito.....	120
Figura 22 – Cópia do poema “Batuque” na lousa	122
Figura 23 - Apresentação do poema “Batuque”	122
Figura 24 – Retrato de Bruno de Menezes	145

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
1. - História, Literatura e Sociedade para a compreensão das relações étnico-raciais	28
1.1 - Academia do Peixe Frito no ambiente cultural modernista	40
1.2 - Bruno de Menezes e a luta por inserção do negro/afro-brasileiro na sociedade belenense	59
1.3- Ensino de História e Literatura: Uma parceria que tem dado certo.	64
2. Religiosidade afro-amazônicas e Literatura	69
2.1 Análise dos poemas com temática religiosa.....	73
BATUQUE	75
Marujada	80
Tóia Verequete	82
MASTRO DO DIVINO	86
LOUVAÇÃO ao cavaleiro São Jorge	88
ORAÇÃO da Cabra Preta	89
3. - O PRODUTO EDUCACIONAL	95
3.1 A ESCOLA E A CIDADE	95
BREVE HISTÓRICO SOBRE JACUNDÁ.....	95
A ESCOLA	98
PUBLICO ALVO: TURMA	106
Brunos de Menezes, a periferia de Belém e a periferia de Jacundá	106
3.2 Consciência Negra na perspectiva de Bruno de Menezes: O Modernismo no Pará, Para além da Semana de Arte Moderna.	109
1º PASSO - APRESENTAÇÃO DO PROJETO, CONTEÚDOS, METODOLOGIAS E FORMAS DE AVALIAÇÃO AOS ALUNOS.	112
2º PASSO - ANÁLISE DO LIVRO DIDÁTICO E CONSTRUÇÃO DO GRÁFICO	114
3º PASSO – LEITURA DOS TEXTO E PRODUÇÃO DO MAPA MENTAL	122
3. 4 - Ficha de sequência: Curricular de História do 9º ano com os objetivos para o ensino de História referente ao projeto	132
Proposta de aula para 9º ano	135
CONSIDERAÇÕES FINAIS	139
REFERÊNCIAS	144
ANEXO A - Atividades adaptadas	144
ANEXO B - Alguns poemas de Bruno de Menezes na íntegra	149

INTRODUÇÃO

Apesar de ter na certidão de nascimento a cor “parda”, não dou credibilidade a essa afirmativa/característica, pois me reconheço e me declaro negra, me sinto melhor assim. Sou professora concursada nas redes municipal e estadual, pertencente a uma família de agricultores analfabetos, composta por doze irmãos. Destes, apenas três conseguiram fazer uma graduação, atuando como professores da educação básica, três concluíram apenas o ensino médio e os demais são semianalfabetos.

Minha formação acadêmica inclui graduação em História (Bacharelado e Licenciatura) concluída em 2003 pela Universidade Federal do Pará. Concluí a especialização em história e cultura afro-brasileira pela FAERPI, em junho de 2011. Tentei uma vaga no mestrado nesta instituição em 2019, porém não obtive a classificação. Durante a graduação não tive a oportunidade de participar de muitos eventos acadêmicos devido ao tempo escasso, uma vez que estudava em curso intervalar e no período regular atuava como professora na rede municipal no município de Jacundá. Quando concluí a graduação, passei a participar de alguns eventos, como minicursos, Anpuh, seminários, simpósios, palestras entre outros.

Em 2006, fui a São Luís participar do encontro nacional de história oral, no qual apresentei um trabalho referente à minha dissertação de graduação. Durante o evento, o Professor Dr. Daniel Francisco dos Santo, representante da UNEB¹, me ofereceu uma bolsa para cursar o mestrado na Bahia, pois ficou interessado em minha pesquisa, porém não pude ir devido a questões financeiras, particulares e familiares. Não havia como conciliar, haja vista que já era mãe e a UNB ficava muito longe da minha residência.

Assim, resolvi adiar esse sonho que hoje, com os filhos crescidos e já fazendo uma graduação, retomo em minha “vida acadêmica”. Sentia muita dificuldade e necessidade de leituras acadêmicas que possibilitassem um pensar mais crítico em minha vida pessoal e profissional. No intuito de aprimorar as discussões na prática pedagógica, além da atualização formativa busco também atualizar meu Currículo Lattes ao ingressar neste mestrado e futuramente pleitear uma vaga para cursar doutorado.

Tenho interesse em desenvolver uma pesquisa relacionada a educação das relações étnicas raciais, tema com o qual venho desenvolvendo algumas ações na escola há algum tempo, tendo como suporte a Lei 10.639/03 e sua implementação. Acredito que esta pesquisa será de grande relevância para o conhecimento dos alunos e futuros estudiosos desta temática.

¹ Universidade do Estado da Bahia

É importante ressaltar que ao contrário do que muitos pensam nos meios profissionais que transito, a referida temática está longe de ser um assunto batido em vários espaços escolares. Trata-se de auxiliar no rompimento dos “silêncios” a respeito das análises e reflexões concernente às relações étnicos raciais dentro da instituição de ensino na qual atuo como professora do ensino básico e enfrento muita resistência.

Vale ressaltar que por conta da resistência interna dentro do ambiente escolar, em alguns momentos busquei e encontrei ajuda externa com o grupo N’ubunto da Unifesspa, sob a coordenação do professor Dr. Janailson Macedo Luiz, que faz um trabalho importante sobre a temática das relações étnicos raciais, porém com a pandemia essa parceria ficou um pouco de lado, mas espero retomá-la assim que possível.

Outro ponto que julgo importante para a realização desta pesquisa são as reflexões que pesquisadores contemporâneos têm feito sobre o tema para o espaço escolar. Certa vez, quando tentei uma vaga no mestrado acadêmico em 2019, ouvi de um membro da banca que alguns dos meus referenciais teóricos - Kabengele Munanga, Abdias do Nascimento, Carlos Moore, Sueli Carneiro e Carolina Maria de Jesus – estavam ultrapassados e que a discussão em si era um assunto batido.

A partir disso – e mais do que antes – senti a necessidade de conhecer novas leituras, novos autores e fazer novas reflexões que possam impactar na construção de conhecimentos potencializadores em experiências docentes de maneira a ampliar os saberes e as práticas escolares, principalmente na vida dos alunos, e assim contribuir com a quebra de preconceitos e outros conhecimentos estereotipados dentro e fora do espaço escolar.

Quanto ao que diz respeito à minha trajetória acadêmica, confesso que iniciou um pouco tardia devido às muitas dificuldades, principalmente financeira. Éramos uma família grande em que todos precisavam trabalhar para ajudar nas despesas, ou melhor, no sustento da família. Muitas vezes precisávamos desistir de estudar para trabalhar, pois não dava para conciliar as duas coisas. Muitos dos meus irmãos ficaram desmotivados e não levaram os estudos a frente, porém eu logo procurei me matricular no ensino supletivo para concluir o 1º grau - aquele em que o aluno levava o livrinho para casa e estudava nas horas de folga e que quando achava que estava preparado, ia para a escola realizar a prova. Dessa forma concluí o ensino fundamental.

Ao terminar o fundamental, me matriculei no ensino médio para estudar a noite, pois durante o dia trabalhava como doméstica. Porém, o ensino médio regular foi extinto e o ensino modular foi a saída. Desta maneira concluí o ensino médio em 1994 e, nesse período, eu já trabalhava na educação na condição de contratada.

Em 2000, por meio de um acordo entre governo e universidade, surgiu um consórcio por meio do qual foram oferecidos alguns cursos de graduação intervalares para professores, então me inscrevi para o curso de graduação em história, fui aprovada e assim iniciou-se minha vida acadêmica. Trabalhava durante o semestre e no momento de férias/recesso escolar estudava. Foram quatro longos anos sem descanso, mas se não fosse isso, provavelmente eu nunca teria conseguido fazer uma graduação.

Após o término da graduação, fiquei mais alguns anos fora da academia. Em 2007, por meio de um acordo entre governo e municípios, a Universidade Federal do Pará ofertou o curso de especialização em História Social da Amazonia, intervalar, resolvi me inscrever e fui aprovada. Durante esse curso, tive como orientadora a Professora Dr^a. Edilza Joana Fontes, a mesma da graduação, e quando já estávamos com o Trabalho de Conclusão de Curso quase pronto, minha orientadora se afastou para concorrer a uma vaga como deputada estadual e foi substituída pelo professor Dr. Mauro César Coelho, porém ele me chamou e disse que não dominava minha temática e que precisávamos redirecionar minha pesquisa. Fiquei triste, pois tive que reiniciar quase do zero, mais aceitei o desafio.

Voltei a realizar pesquisa de campo, li outros teóricos e com muita dificuldade terminei o trabalho. O curso estava sendo finalizado e a nota final foi a escrita de um artigo por meio da disciplina: Urbanização, Cidade e Estado na Amazônia. Enviamos por e-mail, mas por segurança a professora Edilza veio a Marabá em uma visita política e se ofereceu para levar o pacote de trabalhos e entregar na UFPA² para correção e atribuição de notas.

Não sabemos o que ocorreu até hoje, mas nossas notas nunca foram inseridas. 90% da turma não defendeu seus trabalhos, incluindo a mim. Os únicos alunos que defenderam foram justamente os que levaram seus trabalhos e entregaram em mãos, fui ao campus de Belém, protocolei documentos, fui com a professora para que ela inserisse meu conceito, mas até hoje nada foi feito. Logo o curso terminou, o professor substituto não recebia mais por esse trabalho e quem perdeu fomos nós – muitos finais de semanas e férias sacrificadas para acabarmos sem certificado. Tentei abrir um B.O contra os professores, mais apenas uma das colegas aceitou o desafio, mesmo assim não deu certo. Fiquei com dois Trabalho de Conclusão de Curso e nenhum certificado.

Em 2010, resolvi fazer outra especialização, mas particular, e me escrevi no curso de Especialização em “História e Cultura afro-brasileira, pela FAERPI, Faculdade Entre Rios do

² Universidade Federal do Pará

Piauí”. Após, permaneci fora da academia por aproximadamente 10 anos e foi aí que resolvi tentar o mestrado em 2019, sem sucesso, até que em 2021 consegui ser aprovada pelo ProfHistória e aqui estou.

No que diz respeito ao meu trajeto profissional, o destino me levou a abraçar a profissão de professora e essa escolha pautou-se no desejo pessoal de trabalhar na área da educação. Em 1992 fui contratada e comecei a trabalhar com a educação infantil. Nos anos posteriores passei a trabalhar com o ensino fundamental I e em 2001 fui aprovada por concurso público para atuar no ensino fundamental nas séries iniciais. Neste mesmo ano consegui aprovação no curso de graduação e bacharel em História pela Universidade Federal do Pará. Em 2005, realizei a prova do concurso público para atuar como professora de História do ensino fundamental, series finais, e consegui ser aprovada. No ano 2007, veio o concurso para o ensino médio, me inscrevi, fiz a avaliação e fui aprovada.

Quanto à minha relação com a disciplina de história, posso afirmar que não era boa, pois, durante minha trajetória estudantil, a decoreba era a metodologia usual (décadas de 1980 e 1990) e isso me levou a ter muitos problemas quanto ao conhecimento relacionado ao ensino de história, visto que estudei sob a ótica da historiografia tradicional, de influência positivista com apego formal ao documento escrito e a verdade absoluta, recebendo uma herança perversa, uma vez que a escola e o professor eram multisseriados e naquela época não estavam preparados para trabalhar as competências e habilidade relacionadas ao desenvolvimento do senso crítico do aluno. Por isso surgiu uma barreira entre mim e a disciplina história, que só foi rompida após alguns semestres da minha graduação.

Mesmo que durante o ensino médio, designado de 2º Grau/Magistério, minha relação com a disciplina sofreu algumas mudanças, obtive contato com outras metodologias de ensino aplicada pela professora de História. Durante as aulas, a professora promovia discursões, permitia que escrevêssemos textos com nossas impressões, além de exigir de cada estudantes a capacidade de análise das questões que eram apresentadas. A promoção de debates, seminários, júri simulado, grupos Gv x Go (Grupo de verbalização e Grupo de Observação) etc., todas essas metodologias diferenciadas possibilitaram com que eu passasse a ver a disciplina História com outras perspectivas e aos poucos fui me familiarizando e tomando gosto pelos assuntos discutidos.

As metodologias e experiencias obtidas tanto no ensino médio quanto na graduação contribuíram de maneira significativas para a minha formação docente, propiciando espaços de debates importantes no ambiente de interação, discursão e construção de conhecimentos, que incorporei e tenho acrescentado em minha prática pedagógica.

Por conta dos impactos de experiências sem atrativos e método tradicional por me obtidas ao estudar história e com receio de provocar o mesmo sentimento em meus alunos é que antes de preparar minhas aulas gosto de sondar meus alunos e por meio disso descobrir como eles gostam de estudar história, que tipo de atividades eles mais gostam de realizar enquanto estudantes. É claro que nem tudo é possível acatar, porém procuro sempre aproximar os conteúdos o mais próximo possível do interesse dos meus alunos.

Tais experiências contribuíram na medida em que reconheço a importância de adotarmos um ensino em que os sujeitos interajam, e construam conhecimentos, socializando e se sentindo capazes, isto é, sujeito do seu próprio conhecimento. Outro ponto que considero relevante está relacionado aos projetos – referente a educação étnico-racial – que tenho desenvolvido em conjunto com outras pessoas na escola na qual trabalho.

Estes, inicialmente funcionam como possibilidades de romper com o tradicionalismo metodológico que ocupam as salas de aulas e com o modelo de ensino baseado em uma organização de aulas cansativas assegurando a internalização do conhecimento tornando-o o “mais disposto e ordenado possível” e um “professor transmissor de conhecimento” que fundamentalmente demonstre “controle de turma”, que seja “habilitado” e “capacitado “para manter a ordem em sala de aula.

Valido destacar que esse modelo de ensino infelizmente ainda é bem valorizado no processo educativo no século XXI. Compreendo que a ideia de desenvolver metodologias envolvendo projetos possibilitam maior interação e permitem desarranjar métodos de ensino aprendizagem ultrapassados. Por estabelecer debates democráticos, exigem um trabalho coletivo de todos os sujeitos envolvidos no processo e com isso a ação/atuação e protagonismo, haja vista que a aprendizagem deve ser um processo contínuo de aquisições ao longo da vida.

Como disse anteriormente retomei minha vida acadêmica e no ano de 2011 conclui a especialização em História e Cultura África e afro-brasileira pela Faculdade Entre Rios do Piauí (FAERPI), na qual desenvolvi uma pesquisa cujo tema foi “A capoeira como manifestação cultural no município de Jacundá/Pará. Trata-se de uma reflexão sobre a importância da contribuição cultural social que a capoeira exerce na sociedade jacundaenses, bem como elemento racial como parte constitutiva dos problemas históricos.

Tendo em vista que no Brasil, ao longo da história, estabeleceu-se um modelo de desenvolvimento excludente, impedindo que milhões de brasileiros tivessem acesso à escola ou que nela permanecessem, o ministério da educação, atendendo a uma série de reivindicações do movimento negro que há tempos luta por direitos sociais que atendam às demandas relacionadas à diversidade, comprometeu-se com a pauta de políticas públicas e ações

afirmativas no intuito de corrigir injustiças históricas, eliminar discriminações e promover inclusão social e cidadania (MEC, 2004).

Inicialmente, a ideia deste estudo estava voltada apenas para as questões raciais em uma escola específica de Jacundá, cidade na qual atuo profissionalmente. Entretanto, após o contato com as disciplinas cursadas na Pós-Graduação e os encontros de orientação, fomos modificando aos poucos o enfoque, pois percebemos que havia possibilidades de ampliar tal temática em direção às diferentes linguagens e linha de pesquisa da qual faço parte.

Com base nessa discussão, realizamos a análise de algumas poesias presentes no livro “Batuque”, do literato Bruno de Menezes, produzidas em meio aos calorosos debates do movimento modernista da sociedade belenense, a partir das inquietações deste intelectual paraense da década de 1920 e, a partir disso, desenvolvemos um trabalho interdisciplinar entre o ensino de história, as relações raciais e a Literatura.

Bento Bruno de Menezes Costa era um jovem afro-brasileiro³, filho de Dionísio Cavalcante de Menezes e Balbina Maria da Conceição Menezes. Nasceu no Bairro periférico do Jurunas, na cidade de Belém do Pará, em 1893. Foi este o espaço de seus primeiros contatos com a vida suburbana e comum das tabernas, “das estivas, dos terreiros de bumbás e de santos, bem como as manifestações e práticas culturais que tão bem são representadas em sua produção poética e ensaística” (WANZELER, 2018 P. 68). Menezes faleceu em 1963, aos setenta anos de idade, de infarto no miocárdio e seu corpo foi velado na sede da Academia Amazonense de Letras. Chegou em Belém no dia 3 de julho e, em 4 de julho, foi sepultado no cemitério de Santa Izabel⁴.

Bruno de Menezes, notável homem das letras da Amazônia, possui enorme relevância social e acadêmica no que tange ao conjunto de sua obra. Os estudos sobre o literato são vários e trazem discussões diversas de sua poética, engajamento político e vivência como “folclorista” Coelho, (2005). Tendo em vista a necessidade de inserir a Literatura local paraense no contexto modernista nacional, Bruno promoveu vários debates a respeito da renovação literária no paraense. Com essa inquietação, influenciou outros intelectuais da região que também escreveram sobre a temática e dialogavam com a corrente modernista brasileira. Nessa perspectiva, intelectuais modernistas do Estado de São Paulo trocaram experiências literárias na Amazônia.

³ É importante esclarecer que este termo foi usado para destacar o grupo étnico ao qual Bruno pertencia, tendo em vista que ele era descendente de africano no Brasil. Na ausência de um termo mais adequado, preferi usar este.

⁴ Wanzeller, R. S. **Peixe frito, Santos e Batuques: Bruno de Menezes em experiências etnográficas**. 2018. Tese (Doutorado em Antropologia) – Universidade Federal do Pará, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Belém, 2018, p. 77.

Bruno de Menezes escreveu vários livros para expressar e registrar suas ideias sobre as religiões afro-brasileiras, personalidades e tradições geradas através da cultura Negra amazônica. Das obras deixadas pelo poeta, escolhemos “Batuque” por acreditar que, no momento, atendia melhor meu objetivo. É importante que, devido a algumas dificuldades, preferi usar a reedição nº 7 deste livro, publicada em 2005, porém, em alguns momentos, recorri a “obras completas”, que traz uma coleção de livros escritos por Bruno de Menezes.

Vale destacar que as contribuições do referido autor e de outros que serão citados mais adiante foram importantes para fomentar minha pesquisa, tendo em vista que se tornou viável estabelecer um diálogo a respeito da referida temática com alguns pesquisadores, assim como para obtenção de resultados significativos no que dizem respeito ao ensino-aprendizagem. Com vistas para essa preocupação, explorei a Literatura ainda em 2022.

Aproveitando o momento em que ocorreram efemérides e discussões em torno dos cem anos da Semana de Arte Moderna, e que diversos modernismos brasileiros foram apresentados em livros e artigos, por indicação do meu orientador fui conhecê-los melhor. A partir das leituras sobre o modernismo pelo prisma amazônico, revisei as obras de um dos mais representativos estudiosos deste movimento no Pará, me refiro ao literato Bruno de Menezes (1893-1963).

Tal autor, de origem pobre, que lia muito (inclusive em outros idiomas) por trabalhar em uma tipografia quando jovem, deixou uma vasta produção literária acerca da cultura paraense. Dirigiu uma das mais famosas revistas modernistas amazônicas, *Belém Nova*, por meio da qual divulgava parte de suas produções. Na época, participou de grupos, prosou e versou em diferentes tempos, espaços, classes e religiões conforme explica Figueiredo, (2001).

Após ler alguns volumes presentes no livro “Obras Completas⁵”, do citado poeta, publicados pela Secretaria de Estado da Cultura de Belém em 1993, percebi que um dos livros que mais trata da temática “relações raciais”, de maneira direta e indireta, é “Batuque”, publicado em livro em 1931 e republicado em braile em 2006. Vale destacar que o referido livro já está em sua 9ª edição, nele o poeta trata de música, alma, raça, do “Pai João”, da “Mãe Preta”, da marujada, do mastro do divino, do folclore, da liamba e cachaça, entre outros assuntos que sua terra e seu entorno social propiciavam e sobre o qual ele atuava.

Apesar de Bruno de Menezes iniciar sua vida profissional como encadernador, posteriormente foi poeta, folclorista, jornalista, se tornou ainda dono de um periódico que circulava entre os modernistas paraenses na década de 1920 que se dividiam em dois grupos.

⁵ Obras Completas de Bruno de Menezes, - Belém: Secretaria Estadual de Cultura, 1993. – (Lendo o Pará); 14 edição especial Obra poética vol. 1.

Ambos se reuniam para discutir sobre filosofia, Literatura, música, política e artes. Um destes grupos era mais elitizado e seus membros se encontravam no paço do Grande Hotel. O outro grupo era mais popular e era deste que Menezes era mais ligado. Tal grupo ficou conhecido ironicamente como Academia do Peixe Frito (APF) “justamente para satirizar as Academias de Letras”, esclarece Nunes (2016). Sob a justificativa de “destruir para criar, era de origem mais pobre e reunia-se pelos bares do Ver-O-Peso, regado à cachaça e peixe frito, motivo pelo qual o grupo ficou conhecido”, acrescenta Coelho (2005).

Raymond Williams, em *Bloombury Fraction* (1999), apresenta a importância de se analisar os grupos intelectuais para melhor compreensão das individualidades, mas também para identificar ideias, valores e atividades compartilhadas que asseguram sua união e que, ao mesmo tempo, os diferenciam dos outros, podendo indicar fatores sociais e culturais mais amplos. Nesse caso, tomou sentido compreender além do ambiente intelectual belenense da década de 1920, a formação dos agrupamentos modernistas que, ao longo da década citada, foram se distanciando em alguns momentos, mas que se aproximaram e formaram a Associação dos Novos⁶, apelidada de Vândalos do Apocalipse, por Bruno de Menezes.

Assim, fomos delineando os contornos da pesquisa, ou seja, refletir e propor atividades para o ensino de história envolvendo as questões raciais a partir da Literatura, em especial, a obra “Batuque”, de Bruno de Menezes, da qual advém o título principal deste estudo. Nesse sentido, as reflexões do autor nos levam a reforçar a ideia de que o trabalho do professor pesquisador é criar “possibilidades para a própria produção”, além do método de ensinar e desenvolver aprendizagens. Nesse sentido, pode ser comparado ao trabalho de um detetive na busca por evidências.

Compreendemos, por meio disso, que é, portanto, da união entre Literatura, ensino de história e as relações raciais, por um viés de uma educação antirracista, que este estudo se insere. Nesta perspectiva, buscamos perceber o ambiente cultural paraense da década de 1920 com a finalidade de identificar e compreender as intenções de grupos intelectuais e artísticos ao adentrar na jornada e nas obras de Bruno de Menezes, refletindo sobre a maneira pela qual a Literatura pode contribuir com o ensino de história para debater questões de ordem raciais, tornando-se necessário, portanto, reflexões iniciais sobre a Literatura enquanto fonte histórica, as relações entre história e Literatura e a diferenciação entre Literatura e ficção.

Ao analisar os impactos das consequências negativas que a formação eurocêntrica tem provocado na sociedade brasileira, percebe-se que “é preciso descolonizar o ensino”, conforme

⁶ Formada por aproximadamente 13 intelectuais, em sua maioria, negros e autodidatas que interferiam no pensamento político, cultural e social da Belém da primeira metade do século XX.

acrescenta (SÁ, 2019, P. 142). Não pretendemos com isso, pôr fim aos currículos eurocêntricos presente nas grades curriculares de ensino, mas fortalecer a luta iniciada há bastante tempo por outros estudiosos da área. Para quem sabe, em um futuro não muito distante, as escolas brasileiras possam, enfim, se libertar desse pensamento colonizador que ainda é muito forte nos currículos escolares do Brasil.

Ao afirmar que “é necessário ensinar o educando a transgredir para que se tenha uma educação libertadora”, (HOOKS, 2017, P. 96) nos convida a refletir sobre aqueles que entendem que educação deve ser um compromisso, uma ação de liberdade autossuficiente e que deve estar sempre comprometida com mudanças sociais.

Diante disso, é necessário entender que os reflexos do desenvolvimento excludente em nosso país é um dos fatores responsáveis pela vulnerabilidade social de milhares de brasileiros, vítimas do descaso e tolhidos dos direitos à educação escolar. Estudar as relações raciais tem como função “a formação de cidadãos empenhados em promover condições de igualdade no exercício de direitos sociais, políticos, econômicos, dos direitos de ser, viver e de pensar”, complementa Silva (2006, p. 490).

Nesse sentido, acredita-se que temos aí um grande entrave, pois a parcialidade e até mesmo a ausência destes debates nas escolas são visivelmente encontradas no que dizem respeito ao conteúdo da grade curricular e nos livros didáticos. Muito embora alguns autores já tenham demonstrado algum interesse em incluir a temática afro nos livros, esta aparece relacionada a alguns temas. Muitas vezes, a maioria dos autores destes livros tem demonstrado pouco interesse no debate e, quando o fazem, o “trazem de modo muito superficial, fragmentado e insuficiente” (BINI, 2010. p.11).

Na escola Raimundo Ribeiro de Souza, onde atuo profissionalmente, venho trabalhando a temática afro há algum tempo e percebo claramente nos discursos desinteressados e deselegantes por parte de alguns colegas de profissão as brincadeiras, as piadas de mau gosto, o racismo velado, a discriminação e a resistência em debater assuntos relacionados ao afro-brasileiro e demais grupos invisibilizados pelos sujeitos envolvidos no processo ensino aprendizagem, o que tem dificultado bastante a aplicabilidade da Lei Federal nº 10639/2003, elemento crucial no combate ao eurocentrismo e na promoção de debates quanto às questões raciais.

É importante ressaltar que abdicar o eurocentrismo também é uma forma de resistência e, naturalmente, implica em dizer “sim” ao debate. Falar “não” com certa sutileza é combater de mente aberta formas de racismo sutil e velado. É, todavia, não acreditar na existência de um racismo suave ou cordial, pois este foi e sempre será uma forma de violência brutal, totalmente

inaceitável. “É uma rejeição absoluta do outro, uma rejeição genocida. Por trás de todo racismo há uma intenção do genocídio”, (MOORE, 2007, P. 161). E quando resistimos em discutir as questões raciais ou dificultamos este debate, estamos eliminando também a chance de contribuir com a correção de determinadas injustiças históricas seculares que insistem em permanecer vivas, eternizadas em um racismo fatal.

O Brasil deveria tratar da diversidade racial e cultural com mais dedicação, haja vista que nasceu a partir do encontro das diversas culturas, resultante de suas civilizações. Se olharmos bem “nosso sistema educativo, perceberemos que a história do afro-brasileiro, da África, das populações indígenas e dos ciganos etc., não faziam parte da educação brasileira”. Tudo isso porque “o modelo de educação brasileira é eurocêntrico”, esclarece Munanga, (MUNAGA, 2005, P. 15).

Apesar de ser o resultado de anos de lutas e reivindicações, há exatos 21 anos, uma Lei Federal foi sancionada para a implementação da temática história, cultura africana e afro-brasileira nas escolas públicas e particulares do Brasil. No entanto, a referida lei tem sido objeto de críticas por pessoas que acham que isso também seria uma espécie de racialização do Brasil. Parte da população brasileira acha que não é preciso ensinar a cultura da negritude por acreditarem que temos “uma única história”, afirma (ADICHIE, 2019, P. 9). De acordo com a autora é necessário a preocupação com os perigos de uma história única, tendo em vista que cria esterótipos, rouba a dignidade das pessoas e torna difícil o reconhecimento da nossa humanidade em comum, enfatiza Adichie.

Considerando que existem pessoas que seguem a linha de raciocínio de que a existência de uma lei federal para discutir questões relacionadas à negritude é uma racialização da educação no Brasil, como explica Munanga (2005), a efetivação de tal lei se torna cada vez mais difícil. Infelizmente, este tipo de opinião é muito mais comum do que podemos imaginar, pois o Brasil segue rodeado de pessoas que tem esse tipo de pensamento.

Nesse sentido, entendemos que essa discussão tem se configurado como uma preocupação por parte daqueles que lutam por uma educação verdadeiramente democrática, haja vista que articular tais conceitos tem ocasionado um desafio na formação de professores e isto se constitui como um lócus privilegiado para refletir, discutir, criar e implementar proposições que possibilitem vislumbrar novos caminhos e avanços no que tange ao trato da diversidade cultural no contexto escolar, conforme afirmam Cannen e Xavier (2011).

É evidente que a preocupação com a desigualdade racial e educativa já faz parte dos cursos de formação, no entanto, é preciso defender e assumir que o olhar sobre a diversidade é um ponto de partida e merece destaque. Uma “preocupação especial deve ser o cuidado em

formar docentes para ver os coletivos diversos”, buscando perceber o olhar e as “novas maneiras de compreender”, ou seja, “de maneira que superem suas visões e preocupações preconceituosas, deixadas pela ausência destes debates na formação acadêmica sobre os diversos”, (ARROYO, 2008, P. 15). Tendo em vista que parte destes professores frequentou a faculdade muito antes da promulgação da Lei 10.639/2003 e, por este motivo, não estudou sobre o assunto, levamos em consideração a dificuldade enfrentada para ensinar aquilo que não aprendeu, ou seja, as formações específicas e direcionadas são privilégios daqueles que encontram disponibilidade e recursos.

Sabemos que há consciência nos programas de formação de que a sociedade e as instituições educativas e a própria academia, como as ciências e a pedagogia, partem de visões feitas, às vezes até “preconceituosas”, quando se aproximam da diversidade. No entanto, Arroyo (2008) afirma que é também intenção de algumas dessas instituições que os professores-educadores se formem na capacidade de interpretar e desconstruir essas visões e representações.

Com base nessas informações, é preciso levantarmos alguns questionamentos, como por exemplo: De que maneira ou até que ponto o eurocentrismo possibilita a resistência ao ensino da história e da cultura do povo negro e seus descendentes dentro do ambiente escolar? Como a reprodução de piadas de mau gosto, a prática do racismo e da discriminação tem reproduzido e implicado na resistência em debater assuntos relacionados à história e à cultura dos povos africanos e seus descendentes no âmbito escolar?

Além do eurocentrismo e a resistência, nos perguntamos: que outros fatores implicam dificuldades para a discussão das questões raciais e por que tem sido tão difícil efetuarmos a aplicabilidade da Lei 10.609/2003 na escola? Partindo desses pressupostos, é provável que o eurocentrismo e a resistência dos sujeitos envolvidos no processo ensino aprendizagem não se configurem mais em grandes desafios ao debatermos questões relacionadas à história e à cultura do povo negro e seus descendentes na escola ou pode ser que, em pleno século XXI, tais preocupações continuem sendo as maiores vilãs desta história, sob o ponto de vista eurocêntrico.

Em relação à implementação da Lei 10.639/2003, pode ser que seus conteúdos não atendam às necessidades para fechar as lacunas deixadas pela historiografia tradicional, mas que tenha ocorrido um descaso em relação ao cumprimento de sua obrigatoriedade no sentido de corrigir as injustiças históricas. Tendo em vista que tal aplicabilidade não é notória.

Estas preocupações, portanto, partem de algumas inquietações apontadas pelo poeta Bruno de Menezes, literato afro-brasileiro da década de 1920, que junto ao grupo “Academia do Peixe Frito” reunia-se nos botecos dos espaços Ver-O-Peso para realizar suas reuniões,

tomar “cachaça” tirando gosto com peixe frito e, essencialmente, discutir sobre Literatura e poesia no Brasil.

Neste contexto, surgem as primeiras perguntas importantes para este estudo, como por exemplo: De que maneira a Literatura de Bruno de Menezes pode ser pensada em relação ao ensino de história e as questões raciais? Como essa história, ou melhor, como a Literatura afro-brasileira é representada pelo livro “Batuque”, de Bruno de Menezes (2005) e pode ser utilizada no ensino de história? Essas perguntas são importantes, instigantes e revelam a problemática deste trabalho.

Em resposta a tais questionamentos, vimos que a Literatura meneziana pode ser pensada tanto como fonte, quanto objeto de estudo no ensino de história, no sentido de proporcionarmos a busca de espaços nos debates políticos, com vistas para a conquista e a garantia dos direitos sociais, considerando que a Literatura afro-brasileira tem sido representada em “Batuque” como a luta por ressignificação, como símbolo de resistência e muita denúncia social relacionada aos afro-brasileiros na Belém das primeiras décadas do século XX.

Há em “Batuque” um debate de ideias que nos instiga a reflexões críticas, aprofundadas sobre a temática afro-brasileira. Para se ter uma ideia, Bruno traz a religiosidade, os vícios, os preconceitos e as discriminações sofridas pelo afro-brasileiro da sociedade belenense do referido período.

No intuito de demonstrar as contribuições desta análise na prática em sala de aula e considerando os apontamentos supracitados, decidimos ainda, no ano de 2022, trazer essa discussão para o chão da escola e, para isto, realizamos um projeto literário no ambiente escolar, intitulado “Consciência Negra na Perspectiva de Bruno de Menezes: O Modernismo no Pará, Para além da Semana de Arte Moderna”, por meio do qual desenvolvemos algumas atividades. Neste projeto, houve o envolvimento de todos os alunos dos “anos finais” do ensino fundamental da escola Municipal Deputado Raimundo Ribeiro de Souza.

Apesar dos conteúdos envolverem todos os seguimentos do ensino fundamental II da referida escola, foi com as turmas dos 9º anos que realizamos um estudo detalhado sobre “Outros modernismos e a Semana de Arte Moderna no Pará”, tendo em vista que o livro de História do 9º ano aborda levemente o movimento modernista em meio ao capítulo destinado à República Velha brasileira.

Para tanto, utilizamos como fonte o próprio livro didático, por meio do qual os alunos puderam analisar os conteúdos sobre a Semana de Arte Moderna e relacioná-los com o conteúdo do artigo “Academia do Peixe Frito e outros modernismos: Narrar como artimanhas de renovação na Amazônia”, de autoria da professora Vânia Torres, assim como a biografia do

Bruno de Menezes e um texto adaptado de minha autoria. Tendo em vista a análise deste material, foi possível aos alunos construírem algumas atividades como mapa mental e gráficos contendo os resultados encontrados nas pesquisas, bem como a leitura do poema “Batuque”, dentre outras atividades com vistas a visibilizar os reflexos do movimento modernista no Pará.

Como sugestões, deixamos uma sequência didática contendo os conteúdos desenvolvidos em sala, além, é claro, de algumas atividades adaptadas para alunos “P.C.Ds”, ou melhor, alunos com dificuldades de aprendizagens, tendo em vista que precisamos incluí-los nas atividades desenvolvidas com a turma.

Para fundamentar este trabalho, analisamos uma vasta biografia especializada, desde teóricos que discorrem sobre a relação entre história e Literatura em nível nacional e outros em nível internacional. Dentre os pesquisadores locais, destacamos Aldrin Moura de Figueiredo, com sua tese de Doutorado intitulada “Eternos modernos: uma história social da Arte e da Literatura na Amazônia” (1908-1929, 2001), e um documentário intitulado “Geração peixe frito (In. Academia Amazônia, 2019. Direção de Paulo Nunes e Vânia Torres). Ambos trazem à baila um debate referente ao movimento modernista paraense.

Também utilizamos os trabalhos de Paulo Jorge Martins Nunes. O primeiro, sob o tema “Belém e a Academia do Peixe Frito, fisionomias em Bruno de Menezes”, publicado em 2017. E o segundo, em parceria com Vânia Maria Torres, com o tema “Academia do Peixe Frito: diálogos e intersecções entre Literatura, Jornalismo e Ciências Sociais na Amazônia do século XX”. Analisei ainda outro trabalho desta dupla, por nome “Academia do Peixe Frito e outros modernismos: Narrar como artimanhas de renovação na Amazônia” (In.: Asas da palavra. Vol. 19. N. 2, Jul/dez. 2022). E, claro, os escritos do próprio Bruno de Menezes em “Batuque”, 2005. A 7ª edição desta obra foi a que mais analisei, além do original, que se encontra na coleção “obras completas”, que reúne várias obras do Bruno de Menezes.

Além destes pesquisadores, contei com a tese de doutorado de Heraldo Márcio Galvão Júnior, “Quem não pode morder não mostra os dentes: modernistas e antropofágicos entre São Paulo e Belém do Pará nos anos 1920” e de Rodrigo de Souza Wanzeler, “Peixe frito e Batuques: Bruno de Menezes em Experiências Etnográficas- Tese de Doutorado-UFGA. 2018), que contribuíram com discussões fundamentais para a realização desta dissertação de mestrado.

O referido estudo se organiza em três capítulos. Logo no primeiro, fazemos uma análise sobre o Ensino de História e Literatura e está dividido em quatro partes. Inicialmente, dialogamos com alguns autores no sentido de “Descolonizar o ensino a partir das questões raciais”, de modo a proporcionar algumas reflexões que tenham por base a formação de

cidadãos empenhados em promover condições de igualdade no exercício de direitos sociais, políticos e econômicos, dos direitos de ser, viver e de pensar.

Com o tema “História, Literatura e Sociedade para a compreensão das questões raciais”, procuramos fazer uma reflexão sobre as mudanças pelas quais a História tem passado ao longo do tempo e suas práticas investigativas, tendo em vista que tais ações ao longo do tempo permitem que o indivíduo produza, reproduza, adquira e repasse conhecimentos, que são absorvidos, analisados, aceitos, confrontados e até mesmo criticados e/ou refutados por outros indivíduos, estabelecendo relações entre si e com os outros, transportando-se no tempo para novos espaços.

Em um outro ponto, intitulado “Ensino de História e Literatura: Uma parceria que tem dado certo”, estabelecemos um diálogo entre os campos de saberes acima citados no intuito de desenvolver algumas metodologias práticas em sala de aula usando a Literatura como fonte histórica. Além disso, traçamos um panorama da Academia do Peixe Frito no ambiente cultural modernista e a luta do poeta Bruno de Menezes por inserção do afro-brasileiro na sociedade belenense nas primeiras décadas do século XX.

No capítulo dois, buscamos estabelecer uma análise de alguns poemas do livro “Batuque”, de Bruno de Menezes, por meio de temáticas como “A valorização do afro-brasileiro na construção e afirmação de identidade; bem como a sexualidade expressada por meio da poesia; a religiosidade afro-brasileira; a musicalidade e a luta como fuga e símbolo de resistência”.

O capítulo três está destinado ao produto educacional intitulado “Consciência Negra na Perspectiva de Bruno de Menezes: Os modernismos no Pará para além da Semana de Arte Moderna”. Trata-se de uma das ações do P.P.P (Projeto Político Pedagógico) da Escola Municipal de Ensino fundamental Deputado Raimundo Ribeiro de Souza, escola onde atuo como professora da educação básica, desenvolvido em 2022 durante o 4º bimestre como parte da efetivação da Lei Federal nº. 10.639/2003.

No referido capítulo, foram desenvolvidas algumas atividades como trabalhos em equipes, leituras e escrita de textos, produção de mapas mentais e gráficos, a partir das leituras realizadas, e apresentação de trabalho como o poema “batuque” musicado. Além disso realizamos a análise de livros didáticos para explorar o tema Semana de Arte Moderna e seus desdobramentos.

Nesta parte final, procuramos descrever o passo a passo das atividades desenvolvidas com os alunos. Nela é possível encontrar a sequência didática com proposição de uma aula para auxiliar professores que buscam aplicar a metodologia com seus alunos.

1. - HISTÓRIA, LITERATURA E SOCIEDADE PARA A COMPREENSÃO DAS RELAÇÕES RACIAIS

Ao longo do tempo, a História tem passado por mudanças em suas práticas investigativas, ou seja, por meio das suas ações ao longo do tempo, o indivíduo produz e/ou reproduz, adquire e repassa as informações que são transmitidas, absorvidas, analisadas, aceitas, confrontadas e até mesmo criticadas e/ou refutadas por outros indivíduos. Desse modo, o próprio grupo de convívio estabelece relações entre si e com os outros, “transportando-se no tempo para novos espaços” (FONSECA, 2009, p. 121). Desse modo, as ações humanas transformam o mundo e o meio social em que vivem e a história serve para que um determinado povo possa melhor compreender os avanços da humanidade.

Nesse sentido, o caráter do conhecimento histórico nos permite perceber as transformações ocorridas na concepção e nos estudos históricos no decorrer do tempo (LE GOFF, 2003, p. 107) e, sobretudo, considerar que existem inúmeras quantidades de temáticas acompanhadas de uma variedade de problemáticas que merecem atenção especial, dignas de pesquisas na contemporaneidade. Uma delas está justamente aliada ao que diz respeito à zona de proximidade entre História e Literatura.

É importante esclarecer que a diferença entre o historiador e o poeta está na maneira como ambos lidam com a verdade que havia no discurso que estes proferiam, explica Aristóteles. Nesse caso, segundo Grecco (2014), “a Literatura assume um novo papel dentro da disciplina História, como por exemplo a de significativa fonte de análise das diferentes visões de mundo que o homem apresentou em cada tempo e espaço”. Isso significa que desde a Antiguidade surgiram debates entre estudiosos, preocupados em promover explicações coerentes sobre os papéis da História e da Literatura, que promovessem uma aproximação entre as referidas áreas do conhecimento. Partindo deste princípio, a seguir iniciaremos uma reflexão por meio da análise de autores que tem se dedicado a este debate.

Como visto, percebe-se que há muito tempo as reflexões sobre Literatura e o ensino de História enquanto campos de estudos já circulavam no meio intelectual. Considerando que não se trata de uma discussão recente, tal debate tem se tornado uma inquietação bastante presente nos cenários educacionais atuais e tem ganhado cada vez mais espaços nos meios acadêmicos.

Essa preocupação a respeito da vinculação entre Literatura e o Ensino de História está presente nas reflexões e discussões de muitos estudiosos brasileiros. Sobre a temática em questão, (PINTO, 2020, P. 3) esclarece que “No Brasil, por exemplo, em uma ou outra ocasião tem aparecido a partir dos anos 1970 e 1980, dois nomes que ganharam destaque, trata-se de

Maria Stella Bresciane e Nicolau Sevcenko que abriram as portas dessa discussão para que muitos outros pudessem vir depois” e dar continuidade aos referidos debates.

Com base nessa reflexão, compreendemos que existem semelhanças e diferenças entre os debates e trabalhos desenvolvidos por Bresciane (2002) e Sevcenko (2003) e é importante reforçarmos que ambos os autores tiveram como fundamentação teórica Benjamin Franklin e por meio deste nortearam seus trabalhos e embasaram a relação entre Literatura e ensino de História. No entanto, (PINTO, 2020, P. 16) adverte que em “nenhum exemplo citado é possível perceber que tenha ocorrido alguma iniciativa de criação, algo que surgisse em torno dessa ideia, talvez isso se deva à memória individual” pela qual os autores tenham discutido esta temática.

Vale ressaltar que as criações que envolvem Literatura e ensino de História, costumeiramente, têm ocorrido de maneiras variadas, visto que existem muitas direções para que essas discussões possam de fato acontecer. É oportuno salientarmos que “a Literatura não pode, nem deve ser ignorada pela historiografia, trata-se de uma parceria que tem dado muito certo, ambas se ‘cruzam, se misturam e se combinam”, (PINTO, 2020, P. 4), e por meio dessa “cumplicidade”, se completam.

A temática História e Literatura tem ganhado cada vez mais espaço nos debates atuais. Ambas tem procurado realizar suas representações de mundo dentro de suas particularidades. É importante ressaltarmos que apesar dos referidos campos de saberes terem construído modelos específicos de representação social dentro de sua realidade, de certa forma, a História e a Literatura acabam se complementando, tendo em vista que as representações são criadas a partir das “experiências humanas” ao longo das suas historicidades.

Nesta perspectiva, se uma “representação é a tradução mental de uma realidade exterior percebida e liga-se ao processo de abstração (MAKOWIECKY, 2003 P. 4)”, há então a possibilidade de estabelecermos a relação entre História e Literatura com o intuito de proporcionarmos uma reflexão por meio das particularidades que ambas têm nos oferecido e, desta maneira, perceber como tem se dado o processo de complementação destas áreas de conhecimento, tendo em vista seus ideais de representação.

É importante ressaltarmos que, de acordo com Ballart (1997), desde o princípio, os indivíduos têm a necessidade de representar tudo à sua volta. Estas evidências são notórias, visto que, muito antes do desenvolvimento da escrita, o homem já representava suas atividades cotidianas. Nesse sentido, compreende-se que as representações trazem em seu bojo as influências de um determinado momento histórico e social e com estas, a necessidade e a importância de interpretação da sociedade ao qual se refere.

Tais representações ao retratarem uma época ou grupo social que direta ou indiretamente influenciam e são influenciados, trazem consigo interpretações da sociedade representada. Fazem isso por meio de uma linguagem própria e passam por avanços ao longo do tempo e, com isso, como esclarece Grecco (2014), deixam impressas suas marcas de produção.

A História se relaciona com a Literatura por meio de recortes que investigam determinados conceitos, dos campos de interesses que estão em jogo no momento e que movimentam uma rede de relações. Nesse sentido, trabalhar territórios de fronteiras entre Literatura e Ensino de História é também pensar como os pesquisadores de ambos os campos de conhecimento fazem uso das ferramentas de investigações, das teorias narrativas, campos e conceitos que as envolvem, sem esquecer do foco, personagens, tempo e espaços analisados.

Nesta perspectiva, História e Literatura são representações que proporcionam conhecimentos e diálogos, narrativas distintas que interpretam os acontecimentos humanos e possuem relação diversificada quanto ao real e ao social, cada uma no seu campo de interesse, de modo que, na Literatura, o ser humano busca compreender a si mesmo e, com isso, libertasse das amarras que a sociedade lhe impõe, enquanto que a História procura compreender, dentre outros aspectos, as ações humanas ao longo do tempo por meio de uma análise minuciosa das fontes históricas. Desta maneira, ambos os campos de conhecimento se conectam e se completam.

Podemos dizer que História e a Literatura são campos de saberes que compõem parte das interpretações que a sociedade propicia ao conhecimento de mundo e permitem-nos estabelecer o diálogo; essas representações possibilitam os indivíduos a analisem e interpretem os acontecimentos e eventos ao seu redor e tenham uma vinculação distinta com a realidade.

Vale ressaltar que não pretendemos, aqui, estabelecer uma teoria histórico-literária social, muito menos fazer uma contribuição original de ambos os campos de saberes, mas apenas trazer à baila alguns pontos históricos e literários que envolvem a temática em análise, uma vez que, até o presente momento, este gênero de estudo não é, nem poderia ser visto como absoluto ou, melhor dizendo, não tem sido pleno por falhas no sistema (CANDIDO, 2006, p. 27).

Compreendemos que a História e a Literatura possuem seus objetivos próprios, principalmente quando se trata da narrativa dos acontecimentos. Ambas contam, recontam e narram a respeito dos “fatos”, pois as duas discorrem e analisam seus sujeitos, suas “tramas e seus enredos” no desenrolar da história representada.

É importante esclarecer que “a Literatura assim como a história é um produto social”, afirma Candido (CANDIDO, 2006, p. 27), pois faz parte do espaço e do tempo aos quais os sujeitos representados estão inseridos. Cabe à sociedade, enquanto indivíduo, averiguar o conteúdo do qual se trata e isso não compete apenas à questão literária, mas a todos os campos do conhecimento.

Nesta perspectiva, por meio da Literatura, é possível percebermos uma realidade de algo como era antes, ou melhor, os problemas que se passavam na sociedade, e a partir disso, torna-se possível que os autores possam representar um acontecimento para que os indivíduos possam refletir e, quem sabe, mudar uma determinada situação.

Por essas e outras razões, entendemos que a Literatura tem muito a contribuir com o ensino de História. Isso fica cada vez mais evidente quando nos deparamos com textos literários abordando determinadas temáticas que, evidentemente, aprendemos nas aulas de História, a exemplo disso, podemos começar por temas como a escravidão, o racismo, a colonização e suas consequências, patrimônio etc., que aprendemos tanto em História quanto em outras disciplinas, iniciando pelas obras literárias de alguns autores que escreviam sobre as referidas questões.

É importante destacarmos que, tanto na Literatura quanto no ensino de História, a transposição dos conteúdos parte do campo da realidade para o campo de análise por meio de um estilo próprio e formal a partir da especificidade, quer seja do saber histórico ou literário, a depender da singularidade e do interesse dos referidos campos de conhecimento.

Nesse sentido, é considerável a crítica, pois a importância dessa função social nos leva a compreender melhor “o caráter funcional do objeto e do sujeito em estudo e a complexidade dos elementos que o integram” (CANDIDO, 2006, P. 28). Nesse caso, entendemos que um trabalho ideal sobre Literatura, História e sociedade necessita partir da investigação, ou melhor, do estudo sensível dos acontecimentos por meio da observação e arguição “estruturais e comparativas” e, desse modo, alcançar um encargo no grupo/sociedade na qual está inserida.

A priori, para refletir sobre as relações existentes entre a Literatura e a sociedade na análise de Antônio Candido, faz-se necessário refletirmos também sobre outras áreas do conhecimento, e nesse caso específico, o ensino de História, que possui estreita relação com a temática aqui abordada e a produção acadêmica na sociedade atual no que consiste a propagação e difusão do conhecimento academicista e aos benefícios que a junção entre os saberes históricos e literários podem proporcionar à sociedade que lê, analisa, reflete e propõe novos conhecimentos.

Em face da discussão sobre o trabalho do poeta e o trabalho do historiador, através do documento/fonte histórico/literário, entende-se que a pesquisa pode e deve ser enriquecida, por

meio dessa junção entre documento e fonte, possibilitando, com isso, encontrar indícios que por algum motivo outras fontes documentais não tenham permitido, haja vista que as referidas fontes são propriedade da Literatura (PESAVENTO, 2006, p. 06).

Para melhor compreensão dessa análise, julgamos necessário trazer aqui uma abordagem referente à cisão entre História e Literatura e, por isso, voltaremos um pouco ao século XIX, momento em que ambas estavam se firmando enquanto ciência. Nesse caso, é importante frisar que, no momento, “a cientificidade histórica buscava somente conhecer a verdade, ou melhor dizendo, estava à procura do método, da constituição da história como ciência” (RANK, 2013, P. 158). O debate agora passava a dar lugar a outras novas formas de pensar e de escrever a História que, por meio dessa preocupação, fica marcada pela diversidade de temáticas e metodologias de pesquisa do passado.

Dessa forma, a análise dos acontecimentos passa a ganhar novas formas de discurso histórico. Trata-se do advento que consiste em dar suporte científico à História. Vale ressaltarmos que o pensamento histórico contemporâneo tem promovido diferentes e inovadoras interpretações do real e isso ocorre de maneira desvinculada dos interesses estatais, ao contrário do que ocorria até o século XVIII Le Goff, (1990). Essas inovações possibilitaram a pesquisa histórica, de modo mais preciso, a permitir que o historiador observe as transformações pelas quais a escrita da História tem passado.

De acordo com Cerdeira⁷ por longo tempo, a teoria literária esteve dividida em dois grandes grupos no intuito de refletir sobre a representação dos textos literários. Nesse sentido, um grupo defendia a ideia de que os textos deveriam ser analisados em si, fora do contexto temporal de sua produção, demonstrando nenhuma ou pouca preocupação com o externo

É importante esclarecer que essa forma de interpretação implicava em uma espécie de isolamento da obra, por isso apresentava dificuldades para a leitura dos textos. Enquanto isso, o outro grupo propunha a necessidade de estabelecer a relação entre a obra, o tempo e o espaço com o grupo que a produziu. No entanto, tal dilema estava relacionado com a interpretação, principalmente no que a Literatura representaria para a História, deixando o seguinte questionamento: A Literatura seria um texto como qualquer outro?

Tendo em vista a questão acima, é interessante notarmos que, se fizermos este questionamento sob o ponto de vista histórico, analisando o documento enquanto fonte, este

⁷ Teresa Cristina Cerdeira é PROFESSORA TITULAR DE LITERATURA PORTUGUESA da Faculdade de Letras da UFRJ e Pesquisadora 1B do CNPq. Possui graduação em Letras Português Literaturas pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (1972), mestrado em Letras (Ciência da Literatura) pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (1979), mestrado em Littérature Comparée - Université de Toulouse II - Le Mirail (1974) e doutorado em Letras (Letras Vernáculas) pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (1987).

refere-se a um lugar, a um determinado contexto e época. Nesse caso, como fazer a análise da Literatura? Devemos assimilá-la como um documento histórico?

Tomando por base os questionamentos acima, se estamos nos referindo ao campo ficcional, é evidente que isso não seria possível, porém, se analisarmos a Literatura sob o ponto de vista de que ela é fruto de um contexto, então o historiador pode e deve extrair daí fontes historiográficas. Tudo isso irá depender do grau de seriedade com a qual o historiador faz de suas fontes Le Goff (2003).

Dessa maneira, compreendemos que a Literatura é uma fonte legítima para a História, por isso precisa ser lida por historiadores. Trata-se de documentos que podem e devem ser analisados com historicidade, uma vez que a história estruturante tem uma carga de intencionalidade pertencente e enraizada na História, afirma Shalhoub (2003).

Contudo, é importante compreendermos que as narrativas podem ser históricas, ficcionais ou verossímeis e que partirão sempre de uma interpretação contemporânea, tendo o próprio texto como ponto de partida. Com isso, podemos mais uma vez retornar ao século XIX, momento em que a grande preocupação da História era trazer e conhecer a verdade e, para isso, buscava forças de sustentação no método tendo por base a escola positivista. Nesse caso, o próprio historicismo se encarregava de separar a Literatura como mera arte ficcional, trazendo poucas informações sobre o passado do século XIX.

Retomamos ao conceito de representação envolvendo as aproximações entre História e Literatura para trazermos à baila o peso e as influências de um determinado momento histórico, procurando percebermos a necessidade e a importância de uma interpretação histórico/literário com base na cientificidade dos acontecimentos, pois “Se a História do século XIX, nasce com o discurso de narrar os grandes acontecimentos, com a Literatura não foi diferente” Nitrini (2010). Trata-se, portanto, da Literatura Comparada. Ambas possuem praticamente os mesmos objetivos, divergindo apenas em alguns pontos.

Com a escola dos Anales, na década de 1920, a diversificação das fontes promove um campo vasto quanto aos documentos históricos, possibilitando ao historiador ampliar seu campo de pesquisa. Há muito tempo, o manuseio dos documentos oficiais não satisfazia a necessidade de fundamentação teórica para a escrita da História. Estamos nos referindo ao nascimento da História problema e, concomitantemente, da ampliação dos objetos de estudos da História.

Com a História problema, interessava aos historiadores a perspectiva de uma História vista de baixo, porque as fontes oficiais tornaram-se obsoletas e já não absolviam mais as necessidades dos historiadores. Por tudo isso, este profissional passou a recorrer a outros meios

e às novas fontes, sendo a Literatura uma delas, pois nem todos os textos trazem a apreensão real do “fato”, apenas representam uma realidade neutra/ficcional, acrescenta Nitrini (2010).

Na verdade, no século XIX, os debates sobre as representações já se faziam presente nos discursos: “A representação se tornaria uma maneira pela qual os grupos sociais contribuíam e expressavam a realidade” (GRECCO, apud Durkheim, 2014). Isso nos leva a compreender a representação como algo elaborado a partir das experiências históricas em que o povo projeta para representar a sociedade na qual está inserido.

Vale ressaltar que por meio deste tipo de representação nasce a História não-oficial, através da qual o “povo”, ou seja, as massas passaram a ter participação direta na construção da História enquanto ciência, o que não era levado em consideração, nem admitido pela História positivista. Dessa maneira, o historiador chega à história problema fazendo uso das fontes não-oficiais ou, melhor dizendo, a partir de fontes alternativas, nesse caso, os textos literários.

Na verdade, tanto a Literatura quanto a História das mentalidades veem o homem como um ponto comum de referência, por buscar estudá-lo e compreendê-lo em sua essência. Ambos os campos de conhecimento partem deste mesmo ângulo, o discurso das representações humanas está ligado pelo fazer da escrita histórico-literária uma vez que as duas áreas do saber se referem ao mesmo tempo à essência humana interpretando-a de maneira diferente, conforme o seu interesse.

O que se percebe é que, por meio do discurso histórico e da narrativa literária, Jacques Leanhart (1998) e Sandra Jotahy Pesavento (1998) trazem à baila um viés que agrega historiadores e estudiosos de Literatura, dentre outros pesquisadores que não serão analisados neste texto, para juntos promoverem debates relevantes na contemporaneidade como proposta de reflexão que possibilitam a interação entre a História e a Literatura, permitindo um diálogo entre ambos os campos de saberes e práticas.

Perceber a História da Literatura do ponto de vista historiográfico torna-se possível a partir do momento em que a Literatura é percebida enquanto uma fonte de análise do campo histórico e não ficcional. E mesmo que fosse, ainda seria possível extrairmos informações relacionadas ao modo de vida e ao contexto histórico ao qual o poeta está inserido, pois a obra é sempre fruto de um contexto, visto que "interpretar processos sociais e simbólicos implica estabelecer o entrecruzamento de olhares que por sua vez partem de um pressuposto que norteiam uma questão aberta já há algum tempo" (LEENHARDT et al., 1998, p.9).

No entanto, discutir a Literatura enquanto fonte histórica em alguns pontos ainda provoca reações críticas em torno da verdade histórica, preocupações estas que opõe ambos os campos do conhecimento como "Literaturas possíveis de uma recreação imaginária do real”

(*Ibidem*, p.10). Porém, do ponto de vista histórico, a relação entre História e Literatura trata-se de um novo conceito científico por parte do trabalho do historiador.

É importante ressaltarmos que a História tem consigo a ambiciosa tarefa de produzir um conhecimento amparado em base científica, por isso mesmo, carrega o pesado fardo de estar sempre fundamentada e amparada por fontes documentais que, de algum modo, lhe dá sustentação e lhe oferece suporte para suas afirmações. Em contrapartida, a Literatura não estava tão preocupada com essa questão. Devido a isso, acabava fetichizando o fato porque a narrativa e a criação do fato é o resultado da escritura" (*Ibidem*, p.11). Apesar de não exigir o trabalho pautado em fontes, a Literatura não está eximida do "conhecimento".

Nesta perspectiva, em todo momento, a História está subordinada ao crivo da experiência científica quanto à veracidade das fontes documentais e tal testagem parte da necessidade de atribuir coerência ao texto histórico (*Ibidem*). De todo modo, essa testagem parte do princípio de que possa estabelecer a correlação entre os dados da pesquisa. "Onde o passo é inventado, os fatos são selecionados, a memória é criada, a História é fabricada. Trata-se de uma produção autorizada pelas fontes" (*Ibidem*, p.12).

Algumas considerações importantes são necessárias para estabelecer as diferenças entre História e Literatura. Nesse caso, a "gerência" do tempo passado torna-se a variante mais despótica manifestada pela História. Estamos nos referindo à maneira pela qual o historiador apodera-se do tempo "na medida em que preserva o seu estatuto de ciência" e funda a sua legitimidade como narrativa (*Ibidem*, p13). Segundo esse ponto de vista, a narrativa histórica possui várias funções, sendo uma delas, a testagem na busca pela legitimação de suas fontes.

Nesse sentido, tanto a História quanto a Literatura possuem um ponto de partida e outro de chegada. Vale destacarmos que no que se refere à História, uma de suas finalidades é a "construção da memória para que possam fazer lembrar aquilo que a sociedade esqueceu" Burke, (1992), enquanto a Literatura, menos enérgica no seu trato funcional, mas não menos importante, também "valoriza a memória, a narrativa e o discurso" Leenhardt, (1998). Dessa forma, ambas as áreas do conhecimento são representações mobilizadoras e possuem conteúdos "pragmáticos, mobilizadores" e individualizados.

Desse modo, o entrecruzamento entre História e Literatura possibilita "leituras possíveis" para, por meio delas, expressarem suas relações de poder enquanto campos de conhecimento. Nesse caso, ambas não se distinguem quando o assunto se trata da "socialização dos indivíduos e da criação de condições simbólicas da coisa social" (*Ibidem*, p.14). Nota-se que, no que se refere à abordagem, a História demonstra possuir conteúdos mais pedagógico e

talvez mais pragmático do que a Literatura. No entanto, não existe nenhum impedimento para que a Literatura seja usada como fonte histórica.

Vale ressaltar que nessa nova História não tem mais espaço para a velha História, com base nos princípios positivistas. No entanto, permanece presa a ideia de cientificidade: “a narrativa histórica ainda está bastante empenhada em fazer da compreensão do passado a versão daquilo que realmente foi” (*Ibidem*), o que, em muitos debates atuais, tem se configurado como algo bastante polêmico.

Sabe-se, porém, que ao longo dos anos a história narrativa tem buscado argumentos no discurso histórico e isso significa assumir um posicionamento construído ao longo da “passeidade”, o que auxilia, muitas vezes, maior aceitação ao entrecruzamento da História e da Literatura a partir de um novo patamar conceitual (PESAVENTO, 1998, p.19). Dessa maneira, a união entre essas duas ciências retrata condutas e comportamentos distintos desde a antiguidade.

Dessa maneira, falar de convergência da História com a Literatura é também possibilitar abordagens que garantam uma “leitura na qual é possível pensar a história como literatura e a literatura como história” (PESAVENTO, 1998, p.19). Nesse sentido, o entrecruzamento entre os citados campos de conhecimento, ao possibilitarem um olhar diferenciado, permitiram também outras formas de abordagens, auxiliadas principalmente pela noção de “representação”, haja vista que se tornou fundamental no estabelecimento da análise da nova história cultural.

Dessa maneira, tanto a História quanto a Literatura, apesar de convergirem em alguns pontos, trilham por caminhos variados, métodos e finalidades diferentes. Naturalmente, esse enfoque tem como ponto de partida uma concepção de História que abdicou do seu poder de formulação da verdade (*Ibidem*). Nesse caso, a verdade histórica tem sido substituída pela análise das fontes.

Compreende-se, com isso, que o tradicional modo de ser da História é construído a partir da cientificidade histórica, por meio da qual o historiador constrói sua versão a partir de indícios e vestígios (*Ibidem*). Vale lembrar que a história não abandonou os critérios de verossimilhança dos fatos e que seus métodos possuem limites de análise, pois o historiador continua comprometido com as evidências ao reconstruir o real. Seu trabalho passa por testagem e comprovação, mas a leitura que faz de uma época é apenas um olhar entre os vários possíveis de serem realizados (*Ibidem*).

Entende-se, com isso, que a passeidade é uma das formas de representação que o historiador se vale para reconstruir o real através do seu ofício. O historiador contemporâneo busca reconstruir os fatos a partir de representações nas quais a matéria prima da História é

considerada apenas um indício daquilo que poderia ter sido e com os quais o historiador constrói sua versão dos fatos históricos (*Ibidem*). Desse modo, o paradigma indiciário concentra-se principalmente nos mínimos detalhes da pesquisa histórica.

De todo modo, o enfoque mais condizente com o propósito da nova História Cultural seria substituir o critério da veracidade pelo da verossimilhança (*Ibidem*, p.21), o que a deixa muito mais próxima do discurso literário, uma vez que isso implica em outra maneira de “limites de ação”, como afirma Leenhardt (1998). Nesse caso, o autor se aproxima de Ricoeur (2010) quando este se refere ao discurso ficcional como quase História, na medida em que compreende os acontecimentos como fatos passados para a voz narrativa, como se estivessem realmente lidando com o ocorrido. Segundo o autor, a Literatura não tem necessidade de testar a veracidade de suas fontes.

Sabe-se, porém, que tanto a História quanto a Literatura reportam-se ao passado com a preocupação de fazer emergir debates que, de alguma maneira, possam relacionar discursos do passado com os do presente e isso é justamente a erupção do ontem no momento presente (Pesavento, 1998, p.22), o que possibilita realizarmos a releitura do indivíduo através de uma representação daquilo que já passou, mas que o distingue do passado.

Para o historiador a literatura é uma fonte por meio da qual deve-se analisar a forma de representação que ela oferece, haja vista que, ao fazer a leitura desta fonte histórica, busca-se a versão do mundo que tal narrativa traz. O importante é que, tanto a História quanto a Literatura buscam realizar uma construção do real de forma a torná-la crível, desejável e aceita (*Ibidem*). É certo que a verossimilhança que a História e a Literatura buscam traz para suas narrativas um tom de seriedade que a pesquisa merece.

Quando o assunto se refere à licença na utilização do discurso da passividade, a História é a ciência que melhor articula as questões do passado, buscando articular a memória social através de um processo de seleção e exclusões (*Ibidem*). Sabe-se, porém, que as narrativas históricas e as narrativas literárias possuem uma pluralidade de vozes. No entanto, ao deixar aflorar suas relações de poder, podem também, de alguma forma, deixar emergir vozes que por séculos foram silenciadas/subalternizadas. Nesse sentido, há uma perfeita aproximação entre o discurso histórico e a narrativa literária, conforme afirma Pesavento (1998).

A historiografia possui um compromisso ético com a verdade possível, podendo esta ser adjetivada e/ou metaforizada de muitas maneiras como, por exemplo, verdade relativa, verdade provisória, verdade tangível, mas nunca uma verdade absoluta, plena ou pura, explica Pinto (2020). Porque as verdades históricas podem e devem ser questionadas sempre que possível.

O historiador, diante da Literatura, deve mobilizar seu poder de análise e de interpretação buscando demonstrar seu papel mobilizador na Literatura e, por meio disso, extrair do contexto informações e revelações existentes. Porém, o historiador deve estar sempre atento aos perigos no que dizem respeito à totalidade dos acontecimentos ao tratarmos da metáfora, refletir, espalhar, contexto etc. Pinto (2020). Pois “nem o contexto aqui presente é compatível com sua totalidade” acrescenta o autor.

Em outras palavras, apesar dos avanços obtidos nas áreas do conhecimento referente à Literatura e ao ensino de História a partir da década de 1980, ainda conseguimos perceber claramente que é a classe média brasileira que ainda possui o controle da leitura e da escrita em nossa sociedade e que a relação entre História, Literatura e universidade tem como foco a produção de conhecimentos destinados a um público que compõe uma parcela muito pequena e que, infelizmente, ainda parece muito restrito a uma elite (CANDIDO, 2006, p. 95).

Nesse sentido, na atualidade, tem surgido historiadores que compreendem a História como um gênero da Literatura e que pretendem reduzi-la à ficção. Contudo, existem discordâncias quanto a essa visão, tendo em vista que a ética historiográfica possui um compromisso com as evidências e com a análise das fontes, enquanto a Literatura está livre disso, pois existe diferença entre o ofício do historiador e o trabalho do literato. Vale esclarecer que o historiador só pode afirmar aquilo que tem condições de provar.

Concluindo, a História está ligada aos processos vividos por meio das lutas, dos sonhos, também como das alegrias e tristezas de uma pessoa ou grupo social que fazem parte de sua história, de sua vivência.

No entanto, a história ficção traz uma narrativa imaginária, irreal, que na maioria das vezes faz referências a personagens, textos e lugares inspirados em conhecimentos de épocas passadas, como acontecem em filmes, romances históricos ou novelas de época e seriados. Nesse caso, a história é inventada para despertar a atenção de seus espectadores sobre determinado assunto e pode nos levar a fazer reflexões ou simplesmente provocar entretenimento, pois trata-se de ficção e, por isso mesmo, não tem nenhum compromisso com a verdade ou, melhor dizendo, com as evidências das fontes, uma vez que se trata do uso da capacidade imaginativa.

Nesse caso, os personagens e os fatos em uma ficção não precisam ser verdadeiros no que diz respeito aos acontecimentos do texto ou do contexto. Trata-se de uma história fantástica que envolve elementos distantes da realidade e que nos levam a concluir que se trata de uma narrativa construída e inventada, e que, por isso mesmo, nunca aconteceu. Podemos, por meio disso, perceber e separar a história “fato” da história ficção.

Ao fazer uma busca em sites da internet⁸, encontramos o seguinte resultado no dicionário teórico: “ficção é uma forma de discurso que faz referência a personagens ou acontecimentos que só existem na imaginação daquele que a escreveu ou leu⁹”. Em outro fragmento mais abaixo, a análise segue acrescentando que “a ficção não é uma mentira, mas um simulacro da realidade”.

Quanto a esta última afirmação, surgem algumas críticas no que se refere ao termo "simulacro da realidade". Isso se deve pelo fato de que o que se pensa sobre essa afirmação é que se a ficção não é uma mentira e sim uma maneira de representar o real, entende-se com isso que qualquer história contada é ficcional. No entanto, concluímos que não é bem assim, do contrário, teríamos que desconsiderar as evidências da história oral, o que não seria nada conveniente ao trabalho de um historiador em pleno século XXI, pois sabemos que existem diferenças entre História e ficção.

Tendo em vista uma série de discussões entre o real e o imaginário social para a criação de uma representatividade brasileira, a Literatura e a História juntam-se para construir uma identidade brasileira. Nesse sentido, falar do entrecruzamento histórico/literário significa "resgatar" fortes elementos de ficcionalidade na História e um empenho em atribuir veracidade à ficção de narrativas (PESAVENTO, 1998, p. 26). Vale destacar que a História busca extrair a verossimilhança existente na Literatura ficcional, já que toda Literatura busca retratar a época em que seu autor escreveu pelo simples fato de ele estar inserido dentro desse contexto. Assim, é necessário que se compreenda o contexto no qual estava inserido Bruno de Menezes, bem como sua atuação, para melhor compreender as relações entre História e Literatura.

1.1 - Academia do Peixe Frito no ambiente cultural modernista

De acordo com Galvão Júnior (2020), o ambiente cultural de Belém de 1920 contava com o imaginário social de muitas pessoas, realidade que não diferia das demais regiões do país uma vez que esse imaginário está presente no cinema, na música, na historiografia, na Literatura, nas mídias sociais e foram construídos por discursos oficiais. Dessa maneira, perpassou o tempo e o espaço, chegando aos dias de hoje.

Galvão Júnior cita lendas da iara, do boto e do curupira, o exotismo, a natureza, a comida etc. como elementos responsáveis por construir estereótipos e representações da Amazônia

⁸ logs.unicamp.br/ciencianerd/2016/12/18/agradavel-fronteira-entre-fato-e-ficcao/#:~:text=Ficção%20é%20uma%20forma%20de,más%20um%20simulacro%20da%20realidade. Acesso em: 18 de dezembro de 2016.

⁹ Jacques Aumont e Michel Marie, teóricos e críticos de cinema.

que excluem os aspectos da vida de seu povo como, por exemplo, os conflitos sociais, políticos e culturais ao longo de sua história. Segundo o autor, é necessário compreender o ambiente artístico e literário do Pará para que melhor seja analisada a presença dos discursos de muitos intelectuais presentes na realidade amazônica.

Nesse sentido, Galvão Júnior recorre à análise de Figueiredo (2001) para diferenciar os folcloristas do século XIX dos folcloristas do século XX e segue explicando que, no primeiro caso, a intenção era coletar e resgatar histórias, lendas e costumes para matar, apagar, cristalizar, fundar e rememorar frente aos novos tempos. No segundo, trata-se de buscar o moderno na tradição e, a partir daí, compreender o mundo por meio das tradições amazônicas com pretensões revolucionárias. Galvão Júnior (2020) ainda acrescenta que o folclorismo como movimento político defenderia causas populares enquanto registrava seus costumes, tradições, lendas e superstições.

Segundo o autor, alguns intelectuais naturalistas e evolucionistas como Pádua Carvalho e José Veríssimo chegaram o mais próximo possível da origem indígena brasileira a partir da Amazônia e buscaram utilizar o saber do seu povo na construção da Literatura brasileira ao ideal romântico de José de Alencar, construindo assim uma identidade brasileira a partir do folclore amazônico.

Nesta perspectiva, Galvão Júnior (2020) explica que no início do século XX, a história local amazônica passou a ser contada a partir de lendas, mitos populares e do folclore, dando ênfase às lendas indígenas, às europeias nacionalizadas e às caboclas, registrando o folclore antes que sumissem, embora estivesse preso ao passado por meio de registros no sentido de buscar a origem através da imparcialidade científica e neutra da academia. De acordo com o autor, o folclorista do referido período é considerado um intelectual de gabinete.

Nessa lógica, Galvão Júnior traz o exemplo de Coutinho Oliveira por reunir, coletar e citar autores ao invés de colher informações a partir do povo. O autor explica, por meio da análise de Figueiredo (2001), que essa postura gerou o problema de estancar as crenças no passado por não perceber suas modificações ao longo do tempo, significando assim a morte de tais crenças e possibilitando que indígenas pajés e crendices ficassem de fora desse progresso que não tinha lugar para a tradição.

Galvão Júnior destaca que esse panorama começa a mudar entre 1910 e 1920, quando os folcloristas se aliam a grupos interessados na divulgação das ideias modernistas de várias regiões brasileiras simultaneamente ao momento em que deixam a imagem mítica do folclore de lado, isto é, o folclore dificilmente era lembrado nas produções literárias da década de 1920. Complementa o autor que surgiram associações intelectuais que passaram a combater o

idealismo parnasiano por meio de ideias nativistas e nacionalistas através de um novo eixo de preocupação. O autor conclui explicando que essa ruptura não ocorreu profundamente, uma vez que a busca de raízes nacionais do século XIX visava criar uma unidade nacional, enquanto na década de 1920 procurava-se especificidades que perpassassem o sentido original do Brasil.

Desse modo, a Literatura modernista amazônica não aceitava modelos fac-símiles de outros lugares, pois a busca de especificidade local por parte dos intelectuais e artistas da década de 1920, os plágios, as falsificações e os decalques estavam fora de cogitação.

Para Galvão Júnior, “os nossos” concentravam seus ideais na busca da identidade nacional a partir do passado, mantendo o diálogo com a Europa encontrando uma nova realidade com a decadência da borracha e o fim da Belle Époque de 1910, confrontando os valores, os heróis e as glórias do passado por meio de outros valores a eles apresentados e por eles construídos, conforme constatado por Figueiredo (2001).

Nesta perspectiva, Galvão Júnior recorre mais uma vez a Figueiredo para explicar que a geração de Bruno de Menezes havia assistido à construção de uma República que deixava de fora os ideais dos novos, considerados antipatriotas, derrotistas e desertores da causa brasileira por duvidarem do modelo de progresso e modernização ambicionados ao país por suas ideologias ambiciosas que excediam as “minorias”.

Segundo o autor, em meio a essa realidade nascem dois grupos para debater sobre Literatura, artes, política e mundanices⁹ no Belém da década de 1920. Um dos grupos ficou conhecido por Academia ao Ar Livre, composto por Clovis Gusmão e Abguar Bastos, dentre outros. O outro, nomeado de Academia Do Peixe Frito era considerado mais boêmio e foi liderado por Bruno de Menezes. Seus membros reuniam-se em meio aos botecos do Ver-O-Peso e ficou conhecido por esse nome por conta da origem modesta de seus participantes que pediam porções de peixe frito para acompanhar as discussões.

De acordo com Galvão Júnior, a Academia do Peixe Frito tinha uma visão mais popular e engajada, de índole anarquista, que criticava a sofisticação dos encontros literários nos cafés à moda parisiense. O autor reforça que a partir desses dois grupos, em 1921, surge a Associação dos Novos, denominada “Vândalos do Apocalipse” por Bruno de Menezes, cujo objetivo era “Destruir para criar” Figueiredo (2001).

Segundo Galvão Júnior (2020), a Revista Belém Nova, lançada em 15 de setembro de 1923, também era um espaço literário que uniu esses setores intelectuais. Suas páginas eram compostas por poesias, crônicas, novelas, ensaios literários, contos, reportagens, anúncios comerciais, fotografias, coluna social e ilustrações.

⁹ Que significava coisas mundanas na referida época

Nos primeiros números da referida revista, foram publicados manifestos de Bruno de Menezes e Francisco Galvão que apresentavam ao norte as bases da nova estética com reflexo de São Paulo e do Rio de Janeiro, além de textos de Abguar Bastos que, por um viés bairrista e/ou regionalista, conclamava a união dos Estados das regiões norte e nordeste à independência intelectual e artística perante os estados do sul e sudeste do país.

De acordo com Figueiredo, no final da década de 1910 e início de 1920, ocorreu um movimento literário que tinha a ver com os desejos e anseios de renovação cultural. Tal movimento já estava em andamento e tinha a ver também com o lançamento das revistas que tinham como objetivos divulgar os acontecimentos ligados à Academia do Peixe Frito.

Entende-se por Academia do Peixe Frito (APF) um movimento literário e cultural formado por um grupo de jovens jornalistas, artistas e escritores, que se reuniam frequentemente em barracas e botequins no entorno do Mercado de Ferro, no Ver-o-Peso, em Belém, entre os anos de 1920 e 1950.

Os membros da Academia do Peixe Frito fundaram a Associação dos Novos que, posteriormente, serviu de base e deu origem à revista Belém Nova, possibilitando, paulatinamente, uma espécie de fusão entre os dois grupos, ou seja, entre “novos” e “veteranos”, de uma maneira bastante sutil, tendo em vista que os velhos foram agregando-se aos novos, achando-os interessante e, ao mesmo tempo, afastando-se daqueles que eles não gostavam, a esse movimento, Figueiredo (2019) chamou de “jogo de negociação”.

Segundo Augusto Leal (2019), a denominação Academia do Peixe Frito é uma expressão criada por Dalcídio Jurandir como uma espécie de metáfora irônica, chamando a atenção para a concepção de que os intelectuais membros deste grupo não mediram esforços para se manterem e serem reconhecidos em seu potencial de conteúdo, quer sejam cultural, intelectual, identitário ou/e histórico na região amazônica, mas que, ao final do dia, eles eram obrigados a fazer o que todo trabalhador popular fazia, que era passar pelo Ver-o-Peso com seus últimos trocados, comprar um peixe frito, levar para casa e comê-lo com farinha.

Inicialmente a Academia do Peixe Frito era um grupo composto por aproximadamente de 13 a 15 pessoas de origem pobre, preta, indígena e cabocla, todos autodidatas, ou seja, gente da periferia que deram início às suas produções literárias em um período em que as cidades de Belém e de Manaus disputavam a atenção econômica latino-americana, afirma Coelho (2005).

Nesse sentido, Figueiredo (2019¹⁰), um dos estudiosos do tema, afirma que não conhecia esse grupo até então, porém passou a ter contato com o referido grupo e suas ideias há

¹⁰ Trata-se da entrevista concedida pelo autor no documentário dirigido por Paulo Nunes e Vânia Torres sobre a Academia do Peixe Frito.

pouquíssimo tempo, ou seja, no final da década de 1990, a partir da documentação que estava pesquisando no instituto histórico.

O autor explica que talvez a ausência de informação se deva ao fato de que anteriormente o grupo se reunia em um salão por nome “Sociedade dos Homens de Letras”. Por ser reconhecida regionalmente, nunca havia ouvido falar de um cenáculo¹¹ dos novos que consistia em pequenos grupos, formados em 1915/1916. Figueiredo acrescenta que “era o grupo dos efêmeros” e lançou as revistas efêmera e Family. O autor explica que se tratava de um movimento intelectual extremamente efusivo¹² e vivo.

Figueiredo (2001) estabelece uma espécie de comparação entre a academia piauiense de letras, movimento das vanguardas piauiense, que se tratava de grupos que se visitavam entre si e se inter-relacionavam. Eram grupos efêmeros, como eles mesmos se assumiram, e tinham como característica demorar muito para publicar um texto ou uma revista porque era o âmbito da renovação, chamado de boêmia, misturava crítica, inteligência e status, estabelecendo-se naquela sociedade muito conservadora. Dessa maneira, os grupos se formulavam e implantavam, também, sua filosofia.

Para Figueiredo, pouco tem sido discutido sobre isso. O grupo dos novos começou a ler os textos filosóficos e achou isso interessante porque eles estavam muito empenhados nessa discussão e debatiam sobre o existencialismo e sobre o ser no mundo, tendo em vista que viam aí forte relação com os movimentos franceses de Paris.

De acordo com Nunes (2016), a Academia do Peixe Frito, anos depois, foi chamada de Geração Peixe frito. Neste momento, tratava-se de um grupo bem diversificado em sua composição, pois existiam desde jornalistas, pesquisadores, escritores a literatos, sendo que estes últimos praticantes eram trabalhadores que, ao mesmo tempo em que exerciam suas profissões, passavam pelo sacrifício de levar alimentos para os filhos e executavam outras tarefas importantes, como arregimentar e mudar as relações de poder a partir da Literatura e do jornalismo. Ocupavam vários cargos simultaneamente, tratava-se de uma estratégia na busca de informações.

Nunes (2016) segue explicando que aqueles autores que foram jornalistas militaram nas redações com um nível de amadurecimento estético muito interessante, para perceber exatamente os flashes, as questões que ocorriam nas ruas, essa era uma ideia fervilhante da época modernista, por meio da qual os intelectuais da época traziam para as ruas as vozes do povo por meio da Literatura e dos manifestos.

¹¹ Refere-se ao local das reuniões do grupo.

¹² Que demonstra facilidade para comunicar-se; sociável, expansivo, comunicativo.

Nessa perspectiva, Figueiredo (2019) complementa a afirmação acima explicando que “de todos os manifestos literários o que mais pegou foi o Fla-Minassu, trata-se de um manifesto, do Abguar Bastos, companheiro de Bruno de Menezes e membro da Academia do Peixe Frito, em 1927 e explica que “Fla-Minassu” se tratava de uma grande chama Latina daquilo em que pensa poder apoiar as gerações presentes e porvindouras.

De acordo com Figueiredo, Fla-Minassu é a mais sincera expressão literária desse momento porque exclui completamente qualquer vestígio transoceânico. Além disso, contextualiza a índole nacional, prevê suas transformações étnicas, exalta a flora e a fauna exclusivas ou adaptáveis do país, combate termos que não fossem regionais e os sintomas brasílicos como, por exemplo, substitui os termos “Cristal” por “água”, “açó” por “Acapu”, “tapete” por “esteira”, “escarlata” por “açai”, “taça” por “cuia”. Fla-Minassu era uma maneira regionalista de substituir elementos da cultura europeia por outros elementos locais que estivessem ao alcance dos paraenses.

Segundo Figueiredo, os modernistas paraenses mostravam a força da Literatura regional, embora pouco disseminada e quase desconhecida em relação ao eixo Rio-São Paulo, em relação ao modernismo, por estar apregoada, ao que pensava Mário de Andrade. Este autor, ao escrever a obra “Macunaíma”, foi refutado por Abiguá, que não concordava as características que Mário atribui aos personagens. Nesse sentido, Mário de Andrade foi de encontro à intenção de resgatar a identidade nacional através da retomada do folclore e da Literatura.

Figueiredo afirma que esses modernistas estavam profundamente engajados, ambos militaram no movimento de 1930. Abiguá Bastos foi secretário de gabinete de Magalhães Barata na primeira interventora e ainda, assessor, era o “faz-tudo”. Dalcídio Jurandir, cerca de 15/16 anos mais novo que Bruno de Menezes, foi um dos participantes esporádicos da academia. Influenciado por Bruno, o espírito do tempo daquela mocidade periférica afro-brasileira, traz para o debate da Literatura figuras populares importantes e uma forte influência da negritude, acrescenta Figueiredo (2001).

Nunes (2016) explica ainda que esses profissionais se negavam a sentar-se nos cafés requintados, à moda parisiense, na Belém daquela época, contudo, entendiam que era necessário arrumar um espaço que os representassem de modo mais significativo e é justamente nesse sentido que se voltam para o mercado Ver-O-Peso.

Lenora¹³ explica a relação existente entre ela e seu pai ao se recordar quando ele chegava suado, extenuado, carregando o paletó no braço, gravata solta, ao vento da Bahia ao sol do meio-dia dizendo-lhe que havia chegado da academia. E ela se punha a questioná-lo:

“A essa hora papai? Mas que academia?

- Ora, do Peixe Frito, minha filha! É lá no Ver-O-Peso o encontro de poetas, de escritores.

- Nada compreendi, e ele me disse: - Mas pensei em vocês. Eis o que trouxe para ajudar no almoço”.

Lenora explica que insistia para que Bruno lhe explicasse que “existia uma certa informalidade nos encontros, pois não havia ata de reunião, não existia hora para reunião, nem para começar, nem para terminar, que tudo era informal, eles chegavam, se reuniam e ficavam por lá no bate-papo, depois iriam embora”.

De acordo com Paulo Nunes, a informalidade do grupo e as discussões realizadas faziam parte da ideia de modernidade, de renovação cultural, política e estética do grupo e, a respeito disso, Leal (2019) afirma que “o que consistia a Academia do Peixe Frito era o pensar no sentido simbólico; que a academia não era uma perspectiva idealista, romântica, era uma situação real, vivenciada por intelectuais paraenses que reivindicavam um lugar ao sol”. De acordo com o autor, esse era um “lugar de direito, um lugar onde o modelo de acesso à educação ao saber, a intelectualidade”. Complementa o autor.

Nessa perspectiva, muitos profissionais, membros da Academia do Peixe Frito, buscavam forças na espiritualidade, em torno de imagens como a de São Benedito da Praia, conhecido como o Santo preto da África, conhecido também por Tóia Verequete, ou melhor dizendo, um orixá hibridizado, capaz de reunir adeptos católicos e candomblecistas para juntos fazer reverências a São Benedito, patrono do grupo “Academia do Peixe Frito”¹⁴.

Salomão Habib¹⁵ explica que Tó Teixeira era um negro descendente de escravos, financeira e materialmente pobre, mas riquíssimo espiritual e culturalmente. Tó Teixeira não era somente um professor de violão e não era somente um compositor, mais que isso, era um representante vivo de uma geração de poetas, de boêmios, de compositores, de diletantes e de profissionais. Era, na verdade, um apaixonado pelo violão, mas para poder combinar a

¹³ Filha de Bruno de Menezes em uma entrevista presente no documentário sobre a Academia do Peixe Frito, em 2019.

¹⁴ Intitulada hoje como Academia Amazônia, no trabalho estamos abordando a “Geração Peixe Frito” como pode ser visto no canal do YouTube: <https://youtu.be/QWhV5xpegPU?si=crIFGtu-WJ2DU8Sd>.

¹⁵ Músico violonista brasileiro é também pesquisador, compositor de música erudita e regional paraense, professor de musicalização e violão clássico, formado pelo Conservatório Estadual Carlos Gomes de Belém.

sobrevivência com o amor à arte, ele entrou como aprendiz na oficina de encadernação, localizada na rua 13 de maio, passando a trabalhar junto a Bruno de Menezes.

Nessas perspectivas, Habib, esclarece que Tó e Bruno tornaram-se grandes amigos e cúmplices em várias situações. O autor conta a história do blefe quanto ao prazo de conserto dos livros, pois ambos restauravam um livro em dois dias, mas na verdade diziam que estourava em 10 e 8 dias.

Segundo Figueiredo (2019), Tó Teixeira e Bruno de Menezes adquiriam por meio desses livros várias formas de conhecimento, inclusive ler em outro idioma, tendo em vista que os livros eram em francês. Bruno era um apaixonado por Literatura e pela História, pelas lendas, pelo imaginário amazônico. Tó era apaixonado pela música e, nesse caso, os dois formavam uma boa dupla. Ambos eram pioneiros e precursores nessa solidificação e autenticação que se dava para a importância da africanização amazônica.

Para Nunes (2019), Tó Teixeira era um homem negro, de vivência popular muito forte no Bairro Umarizal, cuja opinião exercia uma influência intelectual em Bruno de Menezes que, por sua vez, passou a ser o líder do movimento modernista no Pará. Embora não fizesse parte integrante da academia, Tó serviu de base e contribuiu muito com os debates, reflexões e movimentação dos acadêmicos. A exemplo disso, temos as pastorinhas, os bois bumbás e as ladainhas.

Lenora de Brito, filha de Bruno, citada anteriormente, explica que a casa que moravam ficava na rua “J” 26, na cidade velha, junto à igreja de São João. Ela explica que o pai gostava de ficar no quarto estudando, escrevendo e recebia amigos, poetas e escritores. Esclarece também que Bruno era um homem bom, um pai carinhoso, e que, antes de conseguir emprego no Estado com a função de chefe do cooperativismo, às vezes arranjava pequenos bicos. Bruno detestava coisas que o prendessem, explica Lenora, o que mais gostava era andar pelo interior como professor, embora não fosse, mas lia muito, estudava e escrevia.

Na década de 1940, circulou um decreto proibindo o funcionamento dos terreiros de matrizes africanas em Belém do Pará. Nesse momento, os membros da Academia do Peixe Frito demonstraram forte reação a essa atitude governamental e, por isso, passaram a se reunir para debaterem e juntos chegarem a uma decisão. Bruno e Tó optam por irem até o governador do Estado a fim de cobrarem uma resposta que lhes fosse favorável e conseguem reverter a situação. Por esse tipo de atitude, compreende-se que a Academia do Peixe Frito era também um grupo político, dona de um projeto estético e sociopolítico bem articulado que não suportava mais viver com o projeto literário elitista e excludente dos parnasianos simbolistas, explica Nunes (2016).

Nunes (2016) afirma que no início do século XX, o espaço central da cidade de Belém passava por transformações importantes devido a sua urbanização que ganhava novas ruas e praças. Com isso, afastava-se para o subúrbio da cidade os menos favorecidos, quer seja pelo poder econômico, quer seja pela origem racial.

O mencionado autor também explica que era possível que a situação de pobreza, somada à vontade de vencer, possa ter possibilitado uma conjuntura de produção literária e cultural na Belém do Século XX, aliada às ideias modernistas que evidenciavam outra realidade que não fosse a considerada cópia da literatura europeia, que incluísse novos atores, novos temas e novos personagens, mostrando mais a “cidade da produção representativa de um movimento literário, que instituiu definitivamente a modernidade [...] o que intitula Geração de 20 do modernismo paraense, ou geração do Peixe Frito”, acrescenta Fernandes (2010).

De acordo com o documentário e pesquisas produzidos pelo G1/PA¹⁶, esse grupo era formado por poetas e escritores que se reuniam nas mais variadas localidades do mercado Ver-O-Peso, no final do século XX, para juntos debater sobre periferias, negritude e povos indígenas, ainda sob a influência dos resquícios da Belle Époque.

Desses debates nasceram músicas, poesias e romances, todos inspirados no cotidiano da cidade, conforme demonstrado em G1/PA (2019). Vale ressaltar que, a partir dessas reuniões, preocupações e discussões, passou a ser dado mais visibilidade ao periférico da cidade de Belém.

Em 1923, foi fundada a revista “Belém Nova” aclamando por novidades, tendo como diretor Bruno de Menezes e trazendo uma temática que “parecia contrapor-se a tudo que já havia ocorrido no campo das artes paraense,” conforme menciona Figueiredo (2001). O periódico abrigou trabalhos tanto dos modernistas quanto de antigos companheiros, “além de juntar novos e velhos numa ambiciosa empresa literária” (*Ibidem*) do referido momento histórico.

A revista contou com a colaboração e o trânsito de literatos oriundos de/outros estados, especialmente do Amazonas, Maranhão, Rio de Janeiro e Pernambuco, conforme cita Figueiredo (2001). Segundo o autor, “os modernistas paulistas vieram apenas trocar experiências literárias na Amazônia”. Nada ou pouco acrescentaram às discussões.

A luta iniciada e almejada por membros da Academia do Peixe Frito alcançou importantes resultados tendo por base determinadas práticas e/ou procedimentos técnicos, como a reescrita ressignificada, possibilitando que os debates e os questionamentos a esse respeito

¹⁶ Liberal Comunidade. Academia do Peixe Frito valoriza as raízes regionalistas da Literatura paraense do século XX.

nos permitissem, hoje, conhecer o poeta e os demais pensadores que compunham a Academia do Peixe Frito. Segundo estudiosos do tema, tratava-se de uma associação informal de escritores, artistas e outros intelectuais, que impulsionaram a Literatura paraense em termos de produção, publicação e divulgação, chegando a ser, conforme explica Nunes (2019), reconhecidos por introduzirem o movimento modernista no Pará.

De acordo com Rodrigues (2018), as inquietações por parte do referido grupo possibilitaram a (re)construção de um lugar social para.

o afro-brasileiro que até então não havia ganhado muita ou nenhuma notoriedade. Esse lugar social buscava acima de tudo visibilidade diante da sociedade belenense e do Brasil, uma vez que procuravam fazer isso por meio das manifestações artísticas e literárias da Semana de Arte Moderna (RODRIGUES, 2018, p. 42).

Voltando à geração de 20, dirigida por Bruno de Menezes, e que mais tarde tornou-se conhecida por Academia do Peixe Frito, ao analisar obras e documentários produzidos por alguns pesquisadores sobre o tema, constatamos que o mencionado grupo transformava em poema parte da história e da realidade belenense do início do século XX e, por meio deles, retratava temas referente às minorias que compunham os bairros afastados do centro da cidade e que, por questões de ordem econômica, social, étnico e relações de poder, estavam fora da anunciada modernidade que o movimento literário promovido pela Semana de Arte Moderna trazia em seus debates.

Vale reforçar que, diante das manifestações e dos debates entorno das ideias conservadoras e liberais por parte dos intelectuais que continuavam adeptos ao copismo europeu, os literatos locais buscavam uma Literatura inovadora proposta por jovens que passaram a noticiar, recitar e debater a vida, a luta e tudo que podiam no que dizia respeito à periferia, negritude, povos indígenas, dentre outros em meio às exposições artísticas da Semana de Arte Moderna, atitude essa que, mais tarde, possibilitou a Bruno de Menezes ser reconhecido como anunciador do movimento modernista no Pará (Figueiredo, 2001).

Nessa perspectiva, podemos afirmar que as manifestações ocorridas nos botecos dos espaços do Ver-o-Peso, promovidos por membros da Academia do Peixe Frito, regadas a vinho e peixe frito, permitiam com que suas concepções ganhassem notoriedade, pois suas ideias de renovação literárias e de valorização da periferia, com intuito de refletir sobre a Amazônia paraense foram criticadas.

No entanto, também ocorreram adesões importantes, de modo que acabou possibilitando ao próprio Bruno de Menezes e seus companheiros que a cultura afro-brasileira e periférica fosse lida, escutada e anunciada por meio das inquietações da geração de 20, partindo de uma

opinião inerente à realidade situacional de seu povo, ou melhor dizendo, do seu lugar de fala (Ribeiro, 2017), contribuindo assim com a (re)construção de novas identidades.

Nessa perspectiva, a Literatura dos jovens idealistas revela em seus versos forte ligação e preocupação com o lugar de onde vinham os peixes fritenses, o local de suas reuniões e por meio disso se construíam como sujeitos histórico de seu tempo e essa atitude pode ser compreendida como uma tentativa de (re)construção identitária.

Vale ressaltar que os peixes fritenses refletiam e retratavam a respeito de suas vivências revelando suas teorias, construindo poesias ao ar livre, procurando “romper com a política, com a estética econômica e com o ilusório glamour parisiense, resquícios das lembranças de um período de infância que ainda persistiam na memória de alguns intelectuais sobre a Belle Époque amazônica”, afirma Nunes (2019).

Desse modo, os intelectuais peixe fritenses idealizaram a reconstrução de uma Literatura a partir da população periférica belenense, possibilitando a (re)construção de uma identidade e ressignificando a maneira de sentir, agir e interpretar a realidade social e local renovada com maior possibilidade de ser dialogada, permitindo com que as novas gerações tivessem maior conexão com a história social, rompendo assim com a noção de uma História dominante, comenta Goubert (1988), ao que diz respeito às formas de poder. Com isso, propõe reflexões sobre o contexto histórico social na possibilidade de construir saberes histórico, artístico e cultural, pois “esses jovens escritores formulavam uma nova visão do mundo para a negritude utilizando-se de um discurso bastante contundente”, acrescenta o autor.

As discussões sobre mundanismo, raça, política, arte e Literatura etc. acaloravam os ideais dos jovens idealizadores ansiosos por mudanças que, por volta de 1921, passaram a se reunir pelos botecos do Ver-o-Peso para beber cachaça, tira-gosto com peixe frito e debater Literatura, permitindo assim o surgimento da Academia do Peixe Frito, tendo por líder o próprio Bruno de Menezes. Nessa perspectiva, os membros da referida academia, com sua nobre visão popular, engajaram-se na vida literária.

Segundo Fernandes (2010), além de criticarem a arrogância do Ocidente e de proporem soluções socialistas para o problema dos povos explorados, esses jovens escritores buscavam ressignificar o mundo para a negritude afro-amazônicas e demais componentes da periferia, utilizando-se de um discurso incisivo.

De acordo com Figueiredo (2001), ainda em 1923, essa revista expunha outro manifesto para contrapor-se ao arcaísmo e fazer predominar outra arte no Brasil que estivesse isenta de modelos estrangeiros, livre de delimitações escolásticas. Era fundamental assumir o “regional”, principal abrigo da “vitalidade de uma raça”.

Fernandes destaca que a Academia do Peixe Frito era uma espécie de ironia em que os peixes fritenses acreditavam que era preciso acusar e desmontar a farsa e a miséria que negavam a arte e a cultura belenense. “Aqui não se entende apenas um sentido literário de província, mas a condição econômica – arriou sobre nós um peso enorme de tédios, ânsias mórbidas, burocracia, deformações irreparáveis, a cultura virou boemia”, explica Fernandes (2010). Tratava-se de uma nova prática que promovia um estilo de vida menos convencional, mais alegre, simples, longe dos padrões e glamour parisienses.

Para Leal (2019), existe um ponto muito importante que marca a formação de intelectuais: a maneira com que Bruno e seus companheiros trata da ascendência negra, pois para o citado autor, todos tinham proveniência negra e remetiam essa experiência em suas Literaturas e, para exemplificar tudo isso, traz fragmentos do poema *mãe preta*, como podemos constatar a seguir.

És mãe preta, uma velha reminiscência das Cubatas, das senzalas, mãe do Brasil, mãe dos nossos brancos?
 És mãe preta um céu noturno sem lua, mas todo chicoteado de estrelas, dos teus seios, mãe preta não teria brotado um luar?
 Contínuas a ser a mesma virgem de no andar cantando e sapateando no batuque.
 (MENEZES, 2005, P. 25)

Leal (2019) segue explicando que, longe de apenas repetir o movimento europeu, a “Academia do Peixe Frito” proferia debates sobre a negritude expressadas nas reflexões desses intelectuais e obrigou outros intelectuais a reverem suas posturas, considerando que essa concepção de modernidade não significava apenas pensar no popular, mas também no sujeito sem identidade, porém esse “popular era marcado por ideais, valores e práticas que foram e ainda são invisibilizados pelo saber escolar, se pensamos em adaptar a referida época a delitos de hoje podemos trazer as práticas culturais, como por exemplo: a capoeira depois de um batuque”, acrescenta Leal.

Nunes (2019) promove uma impecável reflexão sobre o Modernismo no Pará e afirma que é possível fazer algumas considerações sobre “História e Literatura” nos estudos e discursos da atualidade. O referido autor acrescenta que falar da Academia do Peixe Frito é rememorar cenas socioculturais da Amazônia brasileira por meio das divergências da cidade de Belém e das inversões acomodadas, trata os manifestos de Abguar Bastos como se fosse um puxar de orelhas dos conservadores intra e extramuros regionalistas.

Com isso, Nunes procura demonstrar os níveis de negociação dos acadêmicos peixefritenses que fizeram despertar uma série de pautas, à falta de comportamento coerente e sensível às suas preocupações e repertórios fisionômicos da cidade de Belém que tratavam, em

seus debates, questões relativas ao centro da cidade, marcado pela colonialidade Belenense da época.

Figueiredo (2001) faz referências a historiadores ingleses que chamam o termo de *from below*, ou seja, a “história vista de baixo” para referir-se à história dos trabalhadores com uma visão onírica da sociedade, como muitos se referiam ao período histórico, trata-se de um momento de reconstrução.

Figueiredo (2001) faz toda essa análise para depois se reportar para o assunto “Academia do Peixe Frito” e reforça o que já foi expresso anteriormente por outros autores ao se referir que, antes de receber esse nome, o grupo era chamado de “Vândalos do apocalipse”, expressão que chama a atenção de todo mundo. O nome foi criado por Bruno de Menezes, no sentido de alcançar o que queriam, pois o termo “vândalos” ficou muito conhecido a partir do século XVIII, cujo objetivo se reportava à “destruição e tem a ver com aqueles povos indo-europeus chamados de bárbaros, termo esse que foi sendo ressignificado durante a revolução francesa”, afirma, Figueiredo (2019). Trata-se da mudança no sentido de destruir para criar, cujo ensejo é o de transformar.

Desta forma, Figueiredo afirma que a partir daí foi construído uma imagem em torno do termo, já que “apocalipse” vem do grego e significa conhecimento, conhecer, revelar, desvelar, então, destruir o revelado e vandalizar a revelação, em um sentido profundo e vanguardista bélico de transformação.

Nunes (2019) acrescenta explicando que essa questão do vândalo e do apocalipse é, na verdade, uma nomenclatura que prepara o terreno naquele momento, talvez de maior radicalidade no sentido de renovação, porque apontam dados interessantes, o fato de que é o grupo do Bruno e que ele sabia negociar e não desprezava os interesses anteriores. Embora achassem que o seu lugar era diferenciado, o Ver-O-Peso tornou-se o grande palco de reunião inicial desse grupo. O autor destaca ainda que o surgimento do grupo “vândalos do apocalipse” coincide com o início da década de XX.

Tal grupo, na análise de Figueiredo (2001), “mimetizava” um pouco o que estava acontecendo nas vanguardas europeias, do futurismo, do dadaísmo e do surrealismo, eles pegavam o surrealismo, especialmente as imagens que são bíblicas, por conta do cenário dos novos.

Segundo Figueiredo, há esse lugar, só que agora sob o ponto de vista da crítica, da mudança, da transformação. Esse é o ponto chave dessa questão, ou seja, do saber negociar e que circulava em vários espaços. O autor cita o historiador Michel De Certeau para afirmar que existe um lugar do discurso ali e não é unívoco, mas que transita em diferentes lugares, assim

como tem um Bruno de Menezes e um Abiguá Bastos para fazerem esse trânsito e seus leitores precisam entender de que lugar eles estão falando, uma vez que há um momento em que eles são vândalos, em outro momento são peixe fritenses e num outro momento são Associação dos Novos. É preciso compreender essa mobilidade, tendo em vista que não se trata de um grupo estático.

De acordo com Figueiredo (2019) três personagens totens, icônicos, participaram do processo da reunião que os peixes fritenses fizeram para a publicação do livro, momento em que fundaram a Associação dos Novos e o Bruno de Menezes estava nessa tarefa, o outro era Severino Silva, considerado membro da Academia Paraense de Letras, e o “príncipe dos poetas paraenses”, tratava-se de um termo, um elogio da academia a qual pertencia Carlos de Nascimento, complementa o autor.

Carlos Nascimento era uma espécie de modelo de professor de gramática e Inácio Moura era um historiador, presidente do Instituto Histórico Geográfico do Pará. Ambos participam e são citados, escrevem nessas publicações, mas não eram frequentadores do Ver-O-Peso, não eram vistos tomando uma cachacinha e não reprovavam a iniciativa, mas não saíam das suas casas para frequentarem festas e noitadas. Nesse período, já eram aquilo que o Raul Bopp chamava de Jacarés Sagrados, tema esse que o Raul Bopp brincava e chamava para as figuras notáveis, Figueiredo (2019).

O renomado autor explica que esse termo foi usado por Bopp em relação ao Augusto Meira, grande conhecedor das questões literárias na Amazônia e que transitava nesses mundos. Nunes (2019) completa essa reflexão elencando outros nomes importantes como, por exemplo, o Carlos Nascimento, o Inácio Nascimento, o Severino Silva e Inácio Moura, dentre outros nomes ilustre da época.

Ao referir-se mais uma vez à Academia do Peixe Frito, Figueiredo (2019) explica que se tratava de uma sátira modernista e seu jeito de ser era muito densa, pois fora construída a partir de um escárnio. O autor recorda que um dos membros dessa academia era o Zé Vicente, um sujeito importante nesse processo que logo depois publica o “Dias brandon” que se tratava de um encarte que vinha na revista “Belém Nova”. Tal texto, a todo momento, faz uma sátira à Academia Paraense de Letras e cria o tema Academia Paraíso de Latas, que se torna famoso, pois este, além de escrever, criou também os heterônimos.

De acordo com Figueiredo, tudo o que “Zé Vicente” pegava iria para os jornais como, por exemplo, a ronda policial. Sendo assim, a história dele é muito ligada aos acontecimentos da época, ele visitava muito o Bruno, o Nunes Pereira, a periferia etc. Essa história da Vila da barca, do Barreiro, era o universo que Zé Vicente circulava e conhecia muito, era um cara da

sátira e tudo que ele pegava virava um peixe e isso foi muito importante no Modernismo Brasileiro. Nesse sentido, a sátira se tornou fundamental para a compreensão do modernismo.

Segundo Figueiredo, nesse período já havia uma Academia Paraense de Letras e uma Academia Brasileira de Letras, agora passava a existir também a Academia do Ver-O-Peso, conhecida por Academia do Peixe Frito. Embora vista como uma piada pela Academia de Letras paraense, obviamente, e ao fazer essa construção, os literatos peixe fritenses faziam aquilo que os historiadores chamam atualmente de uma “Literatura vista de baixo”, quer dizer, uma leitura literária a partir dos subalternos, permitem-se ouvir, aflorar suas vozes.

Há pouco mais de duas décadas ocorreu algo bem significativo para os paraenses, que gostam de um peixe frito, que por volta do ano 2000, foi eleito prato totêmico de Belém, ou melhor, o peixe frito com açaí, e “não foi nem o pato no tucupi não foi um peixe frito porque simboliza exatamente o Ethos paraense” pelo que costumeiramente chamamos do grego, é a maneira de ser local, o peixe frito com açaí, explica Figueiredo (2019), para simplesmente reforçar que já naquele período esses modernistas tiveram essa chave de leitura.

Segundo o autor, não se trata apenas de querer valorizar esses sujeitos sociais não, pois estão também construindo uma chave de leitura, um vínculo de leitura, com um viés de reflexão para, por meio disso, perceber e conceber a Literatura e que isso tem tudo a ver com assuntos discutidos trata-se uma espécie de relação entre o estudo dos subalternizados locais Spivak, (2010) com os estudos subalternos em vários espaços, e cita a Índia como exemplo, pois se trata de uma conexão da subalternidade com essa virada dos estudos indianos que passaram por questões similares, tanto na Índia quanto o sudeste da Ásia, por meio do qual faz referências à decolonialidade do lugar de fala que, segundo Figueiredo (2019), tem a ver com a perspectiva moderna que a Academia do Peixe Frito traz para o conhecimento, para uma reflexão sobre a Amazônia, mais precisamente sobre o Pará.

A literatura modernista do Pará já fazia valer as vozes negras, explica Nunes (2019) e traz à baila questões referentes “à movimentação internacional das Literaturas afro-brasileira e periféricas, a temática do modernismo dentro da cidade de Belém é matematicamente interessante”.

Desta maneira, Nunes acrescenta que gostaria de falar amparado e ancorado em três qualidades de produção: circulação, publicação e recepção da Literatura, mas que ver também uma Literatura e uma negritude no Pará contemporâneo, com um sistema bem parecido com o que teve no início da década de 1920 do século passado e que talvez os autores/sujeitos de hoje produzam por meio das batalhas de hip-hop, que de certa forma trazem denúncias e cantam a realidade social atual.

Na visão de Nunes (2019), isso pode ser visto e analisado também quando assistimos uma roda de carimbó ou qualquer outra manifestação de rua, tendo em vista que entendemos que estes espaços estão repletos de poetas e escritores expressando-se a partir da melodia, a tudo isso chamamos de hibridização.

O mencionado autor discorre a respeito da resistência que existe quando o assunto é Literatura e negritude e acrescenta que talvez o povo reacionário não saiba ou insiste em querer esquecer que tem ou tiveram avós, no presente/ou há 100 anos, que sofrem e sofreram e lutam e continuam lutando contra o sistema opressor, porque o grupo que inicia com a denominação de vândalos do apocalipse e que depois passa a se chamar Academia dos Novos na década de 1940, passa a ser reconhecido como a Academia do Peixe Frito e é um grupo lúdico, etílico, político e republicano, liderado por Bruno de Menezes, constituído por cerca de 13 ou 15 integrantes, todos pretos, indígenas ou caboclos e autodidatas, gente pobre e da periferia que começou a produzir em um momento que Belém e Manaus disputavam atenção.

De acordo com Nunes (2019), nesse momento de transformação, as duas grandes cidades da Amazônia Belém a capital da Amazônia oriental e Manaus capital da Amazônia ocidental tem início a essa disputa boba de qual das duas se tornaria a Paris Equatorial na América.

Segundo Nunes (2019) “o auge da economia do látex, representava uma economia altamente excludente, porque os pretos, os pobres, as periferias, indígenas e os nordestinos ou quaisquer outros migrantes pobres não conseguiram usufruir desta riqueza”, por isso quando vem os efeitos da crise da economia do látex esses grupos não são diretamente atingidos, tendo em vista que suas produções não giravam em torno disso. Os grupos subalternizados produziam outras riquezas e outros bens, inclusive arte e conhecimento, já que os lucros não eram acessíveis a todos e considerando que apenas “as classes médias e as elites amazônicas expressavam com tristeza e melancolia desse tempo de prosperidade” afirma o autor.

Gostaria de esclarecer que a produção literária de Bruno não faz parte do período da Belle Époque, haja vista que seu ano de nascimento foi 1893, tal momento faz parte da memória da infância deste intelectual e, quando veio a crise da borracha, ele era um jovem que ainda despertava o interesse para o mundo literário. Nesse período do modernismo paraense, quem estava produzindo Literatura era o Teodoro Braga, que representa a geração anterior, a produção literária do Bruno de Menezes vem logo depois, seus primeiros textos surgem no início da década de 1920. O próprio livro “Batuque” consta que foi escrito em 1931, porém há indícios de que possa ter sido bem antes, por volta de 1926, mas não tenho muita informação sobre isso.

Voltando à discussão anterior, segundo Nunes, a ideia de uma Belém como uma cidade de passado farto, referenciada com melancolia, por conta da riqueza produzida pela borracha, precisa ser criticada, porque os membros literatos do início do século XX deixam claro que essa decadência não existiu, simplesmente porque quem veio da periferia, no caso os pobres, pretos, indígenas, caboclos e migrantes, não usufruíram das riquezas produzidas e de nenhuma benesse deste período, logo, não pode ter existido tal decadência uma vez que o auge mamífero, seus luxos e benesses eram privilégios de uma minoria. A periferia produzia outras coisas e, nesse sentido, continuava produzindo.

Nessa perspectiva, quando Nunes faz referências a essa fabulosa geração, fala de uma geração que praticava o jornalismo e a Literatura ao mesmo tempo e que mesmo com todo o sacrifício que faziam para levar comida para alimentar a família, se referia também ao trabalho extraordinário de arregimentação e de mudança das relações de poder realizados a partir da Literatura e do jornalismo.

O referido autor relata também que esse grupo não se negava a se sentar, por exemplo, nos cafés finos parisienses da Belém daquela época, mas que era preciso e necessário arrumar um espaço que os representassem e que os acolhessem de modo mais significativo, tal espaço era justamente o mercado da feira do Ver-O-Peso, principalmente em torno da figura de São Benedito, não se tratava apenas do santo católico, mas também o São Benedito hibridizado como Verequete, que representava a confluência para o culto a esse santo, a esse orixá, uma vez que tanto os umbandistas quanto os católicos se reuniam para rezar em torno desse Santo na década de 40 e 50.

Segundo Paulo Nunes (2019), o grupo se reunia muitas vezes movido por interesses etnográficos e antropológicos que se davam em torno da figura do Santo Preto. O autor esclarece que São Benedito tornou-se uma espécie de patrono do grupo de escritores de Literatura. Quando o governo do Estado baixou o decreto proibindo o funcionamento dos terreiros de matriz africana na década de 1940, os peixefritenses se reuniram para debater o episódio, tendo como resultado a decisão de procurar o governador para intervirem e conseguiram reverter tal situação.

Paulo Nunes segue explicando que esse grupo lúdico étlico era também um grupo político que tinha um projeto estético, um projeto sociopolítico muito bem argumentado e bem articulado. No tocante ao projeto estético, não dava mais para conviver com a Literatura elitista e excludente dos parnasianos simbolistas, embora um poeta como Bruno de Menezes tenha se formado nas correntes parnasianas e simbolistas, percebe que há uma necessidade e pode não ser de renovação das letras, por isso recorre à revista “Belém Nova” no início de 1923, para a

publicação do livro “Bailado Lunar”, considerado o marco inicial do modernismo em Belém.

Paulo Nunes explica que, por meio da obra “Batuque”, Bruno de Menezes começa a fazer uma Literatura diferenciada, pois faz um retrato da cultura afro-brasileira, já que nele encontra-se as fortes características das religiões, das personalidades e das tradições geradas da cultura negritude amazônica. Em todo o livro, é possível encontrarmos referências como “Santa Bárbara”, “São Longuinho”, “São Cosme”, “São Damião”, “Exu” e “Orixá”. Esses elementos afirmam a negritude encontrada nas poesias Menezianas.

Nesta obra, Bruno de Menezes traz em seus poemas debates que funcionavam como uma espécie de denúncias no intuito de ressignificar seus personagens, suas formas de expressões culturais que, até então, eram invisibilizadas na Literatura, ou seja, trata-se das imagens da periferia, retratando a exclusão de uma grande parcela da população belenense, por ser composta por grupos populacionais considerados minorias, sendo esses, em sua maioria pretos, caboclos, indígenas ou imigrantes pobres que vieram do Nordeste para trabalhar no seringal e que, por vários motivos, fixaram-se em áreas periféricas de Belém. Essa Literatura, faz jus a uma herança que começa no século XIX e se estende às primeiras décadas de XX.

Paulo Nunes segue fazendo sua análise a respeito dos literatos da Academia do Peixe Frito relatando que se trata de uma geração que iniciou um processo que hoje se interliga em um momento histórico importante do Brasil, porque esse tipo de Literatura precisa ser divulgado, atentando que ela necessita resistir.

De acordo com Nunes, a Literatura possibilita essa resistência, resistir à omissão e ao descaso que tem se perpetuado ao longo do tempo, e essa violência que atualmente está sendo praticada por grupos paramilitares associados a criminosos tem atacado determinados grupos religiosos. Percebemos isso quando terreiros de candomblés são invadidos e destruídos por grupos que assassinam pessoas das religiões de matrizes africana. Trata-se de um tipo de Literatura forte, intensa e feita por essa geração que implantou o modernismo no Pará no início da década de 1920.

Ainda segundo o autor, é fundamental trazer personagens importantes na caminhada de Bruno de Menezes. Para isso, faz referências a Tó Teixeira, já citado anteriormente. Tó agrega toda uma bagagem do juruna, depois da Campina, do Ver-O-Peso, do centro histórico, mas o Bairro Umarizal é o espaço que vai aprofundar as relações do Bruno com seus companheiros de luta. Foi neste lugar que ambos vivenciaram todas as suas lutas, experiências e conquistas.

De acordo com o autor, essa geração é atualíssima, fez 100 anos, mas é uma geração que está aí criando, debatendo. A Belém do Grão-Pará representa um núcleo de personagens

pretos, como por exemplo: mãe preta, pai João, Santo Expedito, “o Santo Preto”, São Benedito da Praia, dentre outros, são personagens que representam aquilo que Bruno de

Menezes já conduzia no seu livro “Batuque” e seguem vivos, presentes na memória e nas festividades do povo paraense da atualidade.

Paulo Nunes (2019) ainda nos faz refletir que existia um estereótipo de que a Amazônia era feita de portugueses, índios e a mistura desses povos, e esclarece que o Vicente Salles (1971) escrevia sobre isso, sua crítica está ao questionar, como por exemplo: Onde é que estão os pretos e seus descendentes nessa discussão? Tem como ser nacionais por subtração? Os pretos sempre estiveram presentes e estão produzindo, tanto é que passam a questionar. E o que é que fizeram e ainda fazem esses autores, como por exemplo, o Bruno, a Eneida, o Dalcídio, pois eles se mostram na Literatura. E o Tó Teixeira na música? Eles mostram que esse povo está produzindo, onde está a descrição que a Eneida de Moraes faz da feira do Ver-O-Peso naquela época, questiona Nunes (2019).

É nesse momento que aparecem os povos da periferia, os humilhados, que por muito tempo foram colocados de lado. Esse povo fez diferente, fez mudar o tom e passou a frequentar o centro simbólico da cidade de Belém através dos romances, da poesia, da crônica, ou seja, de uma Literatura dos “anti”, como Bruno, Dalcídio, Tó Teixeira, Eneida, mulher fascinante e visionária, acrescenta Nunes (2019), dentre tantos outros.

Paulo Nunes conclui relatando que os personagens aos quais mencionou até o momento foram pessoas que, apesar de terem uma vivência cheia de sacrifícios, tornaram-se jornalistas, ao mesmo tempo literários, poetas, cronistas, romancistas e produziram muito, haja vista que naquele momento não era possível viver só da Literatura.

Por isso, Paulo Nunes chama a atenção para a existência de diálogos históricos e, assim, permitir com que textos da geração de 20 do século XX cheguem à geração da década de 20 do século XXI. Esse diálogo é fundamental, não para pensarmos que estamos começando do zero, porque há um processo histórico que se deu desde os tempos de Bruno de Menezes e sua geração até os dias atuais, que precisa ser levado adiante. Nunes reforça que precisamos trazer à tona todos esses poetas por ele citado, e até os que não foram apesar de que nem todos são conhecidos.

Em suma, as discussões, os debates e as reflexões dos autores citados neste texto, voltados para Literatura e negritude, ganham forças ainda mais significativas com a efetivação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), mas que entre 2018 e 2022 foi deixada um pouco de lado pelo Ministério da Educação (MEC) em nosso país e, felizmente, tem sido retomada, pois voltou a ser discutida. Trata-se da Lei 10639/2003 que nos dá uma

possibilidade imensa para discutir estas temáticas dentro e fora das escolas, para que por meio do debate possa obter maior aceitabilidade e seja efetivado como de fato e de direito deva ser.

De acordo com essa discussão, hoje podemos ver em que sentido os literatos do século XX aqui citados discutiam Literatura e negritude no século passado e como contribuíram com aquele projeto estético político de toda a Academia do Peixe Frito. Lembrando que, naquela época, o Jurunas era um bairro de periferia composto por moradores em sua maioria pretos.

Outro ponto relevante nesta discussão entre Literatura e negritude que pode ser ressaltado é que, ao buscar relacionar tal discussão com a Lei Federal nº 10.639/2003, não podemos afirmar que Bruno de Menezes tenha sido um militante do movimento negro, pois não há indícios. Conclui-se que a luta por resignificação e por visibilidade percebida por Bruno e seus companheiros para que os afro-brasileiros ganhassem notoriedade no referido período que se atualmente temos leis para tornar obrigatório o ensino da história e da cultura afro-brasileira é porque existiram homens e mulheres como Bruno na busca desse ideal ao longo da história.

1.2 - Bruno de Menezes e a luta por inserção do negro/afro-brasileiro na sociedade belenense

Sempre que fazemos alusão ao ensino de História, logo vem à nossa mente os incontáveis acontecimentos históricos e seus sujeitos sociais, os séculos, os resumos, as sínteses e as numerosas atividades que parecem não ter fim. Ou seja, aulas cansativas sem, com pouco ou nenhum atrativo que chamem a atenção dos educandos e que não permite o despertar da curiosidade dos principais sujeitos envolvidos nesse processo, os alunos.

No entanto, a efervescência das discussões em torno do ofício do historiador por conta das inovações historiográficas, essencialmente no século XX, permitiram uma aproximação da História a outras áreas do conhecimento, possibilitando um trabalho diversificado e interdisciplinar, principalmente no que diz respeito ao manuseio das fontes históricas, das metodologias e no tratamento com as temáticas, procurando atribuir maior importância a sujeitos que por muito tempo foram ignorados pela historiografia dita “tradicional”, enfatiza Abreu (2019).

Os conteúdos nos debates históricos podem se tornar mais interessantes e instigantes, atrativos e menos cansativos a partir de proposições de aulas e de discussões que tragam inovações. Dessa maneira, aliar o ensino de História à Literatura é abrir caminhos mais promissores, tanto para quem ensina quanto para quem aprende. Sendo assim, usar documentos históricos nas aulas de História pode ser uma dessas saídas. Nesse sentido, a utilização da Literatura nas aulas de História como fonte é um importante meio de reflexão e conhecimento

sobre a História vista de baixo, como citado por Figueiredo (2019), e representa uma ótima alternativa para sairmos das aulas enfadonhas.

O presente texto é fruto das reflexões ocorridas durante as reuniões de orientação do mestrado no Curso de Pós-graduação em Ensino de História (ProfHistória) da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará – UNIFESSPA, visando analisar discussões e métodos direcionados a essa temática, dando ênfase a discussões que dizem respeito às relações raciais, por meio da Literatura em parceria com o ensino de História, como um caminho possível para o ensino aprendizagem relacionados ao ensino de História.

É importante acrescentar que, em um primeiro momento, constatou-se que entre a década de 1920 e 1930, Bruno de Menezes já demonstrava preocupação pela ausência de inclusão de temática direcionada às relações raciais nos debates modernistas da época em estudo devido às lacunas deixadas nas discussões promovidas por intelectuais daquele período, preocupados com o copismo europeu. Diante disso, isso os peixefritenses cantavam, dançavam, debatiam e escreviam temas relacionados à vida, à luta e à cultura da negritude.

Em segundo momento, concluiu-se que Bruno, além de compreender sua importância na reafirmação de sua cultura, percebia-se como afro-brasileiro capaz de contribuir com a construção e a reconstrução das identidades. Esses fatores são fundamentalmente importantes para auxiliar no combate aos estereótipos relacionados à negritude e que, por meio disso, o ensino de História pode agregar valores mais significativos e auxiliar nos preenchimentos de lacunas deixadas por séculos na História.

Bruno de Menezes foi um dos pioneiros, um dos precursores na solidificação e autenticação da temática “africanização Amazônica”. Dedicou-se mais à poesia do que à música, mas isso não impediu que ele construísse poemas musicados. Teve participação fortíssima na movimentação acadêmica de sua época, como exemplo, as pastorinhas, os bois bumbás, os terreiros de candomblés, como descreve Nunes (2019).

Bruno de Menezes, nascido e criado na periferia de Belém, filho de um casal afro-brasileiro, buscou por meio da “Academia do Peixe Frito” inserir temas de sua vivência e os debates referentes à Literatura da negritude no meio intelectual de sua época. Com isso, trouxe a público as questões raciais e, por meio delas, tentava compreender a si próprio e a sua cultura. Bruno tornou-se crítico dos encontros literários sofisticados nos cafés à moda parisiense (FIGUEIREDO, 2001, p. 220).

Bruno de Menezes, por sua maneira rebelde e criadora de fazer poesias, situava a importância do regional no contexto nacional, construindo uma visão idealizada do sul do Brasil (Figueiredo, 2001, p. 221). Em 1917, cinco anos antes da Semana de Arte Moderna, Bruno de

Menezes compôs o poema intitulado “Arte Nova”, por meio do qual promove uma reflexão rompendo com os padrões estéticos da poesia eurocêntrica para impor um novo estilo literário, exigindo liberdade de criação.

Nessa perspectiva, Menezes traz no referido poema um dos pressupostos do movimento modernista, “liberdade de criação” Através deste, procura romper com o tradicionalismo para, desta maneira, livrar-se dos padrões e das regras sobre como fazer arte, modelo que prevalecia até então. Essa arte nova e original almejada pelo referido poeta estava relacionada com a necessidade de obter emancipação, na forma de criar e de escrever, visando a “redefinição da cultura brasileira em face da cultura de matriz europeia, num movimento de autêntica independência por meio de um primitivo bem brasileiro” (NASCIMENTO, 2015, p. 377).

Outro poema escrito por Bruno de Menezes nesse período chama-se “Gente da Estiva”, através do qual nos faz refletir a respeito da realidade dos recém-libertos da escravidão. Essa análise, leva-nos a compreender que, em uma conjuntura pós-abolição, há em alguns versos desse texto expressões que desvelam essa memória de privação, experienciada pelos negros, mas que ainda era muito comum nas primeiras décadas do século XX.

Vale destacar aqui outra forma de exploração da mão-de-obra dos afro-brasileiros; além da dura realidade descortinada nos versos do poema denotando a contradição existente na relação de trabalho para com os negros. Trata-se da representação da própria situação social da Belém do Pará daquele período, uma cidade farta para poucos e miserável para muitos, (WANZELER, 2018, P. 261).

Em um contexto histórico que o fim da escravidão no Brasil representa para estes sujeitos apenas uma mudança na nomenclatura, tendo em vista que na sociedade da época o fim da escravidão não representa para a maioria dos ex-escravizados melhorias significativas. Continuavam sendo vistos e tratados pelos “donos” do “poder” com pouca ou nenhuma visibilidade social.

Por meio do poema “Gente da Estiva”, Bruno de Menezes faz uma denúncia, procurando mostrar que a tão almejada liberdade não trouxe aos negros dignidade, nem direitos garantidos. Os recém-libertos não puderam exercer sua cidadania, pois o árduo trabalho dos recém-alforriados pouco se diferenciava das práticas escravocratas e isto havia se tornado algo corriqueiro, era algo muito relacionado às atividades laborais dos ditos escravos de ganho no contexto histórico correspondente ao Brasil Império, modalidade de trabalho em que esses trabalhadores eram forçados a realizar (WANZELER, 2018, p. 294).

Por meio de sua Literatura, Bruno de Menezes também abordava determinados vícios adquiridos pelos afro-brasileiros no contexto pós-abolição, funcionando como uma espécie de

fuga da dura realidade imposta. Isto se observa nos versos de “Cachaça”, através do qual, desde o início, fica claro o formato de dispersão do africano sequestrado da sua terra natal para outros lugares (WANZELER, 2018, p. 295).

Nesse sentido, Bruno de Menezes analisa os vícios adotados por muitos trabalhadores deste período histórico e percebe que a cachaça era parte integrante do modo de vida dos africanos e afro-brasileiros daquela época e funcionava como uma espécie de ícone do trabalho cansativo, abusivo. Ao mesmo tempo, a ingestão da bebida alcoólica e até mesmo de outras drogas era como uma espécie de fuga da complexa realidade destes trabalhadores que, para o citado poeta, configurava-se em um vício que além de simbolizar o sofrimento causado pelo trabalho árduo, era, acima de tudo, uma tática de resistência (WANZELER, 2019, p. 300).

De acordo com as reflexões possibilitadas pelas denúncias em muitos versos do poeta, a bebida ingerida pelos trabalhadores da estiva era considerada também como uma espécie de lazer para os afro-brasileiros e não havia distinção de sua condição, tendo em vista que os ajudavam a esquecer da realidade difícil.

De acordo com Wanzeler (2018), por ser um afro-brasileiro, Bruno de Menezes conheceu profundamente a essência do africanismo e por muitas vezes reproduziu as manifestações culturais negra na forma literária de escrever.

Por esse ponto de vista, o referido autor continua realizando sua análise, porém partindo do pressuposto de que as reflexões de Bruno não se limitaram apenas aos vícios e às resistências, mas também tratava dos desejos carnavais e menciona trechos do poema “Batuque”, cujo conteúdo refere-se à palavra “marimbondo”, definida pelo autor como o “momento em que os pruridos sexuais despertam os sentidos como as primeiras ferroadas do invencível instinto carnal” (WANZELER, 2019, p. 300).

Bruno de Menezes demonstrou ser um poeta/escritor preocupado em manter viva as tradições culturais do seu povo e, por conta disso, a melhor maneira por ele encontrada foi a Literatura, que em alguns momentos aparecem em forma de poesias, em outros, através de ritmos musicados e da religiosidade.

Ao analisar o conteúdo presente na obra “Batuque”, fica evidente que o romantismo, a sensualidade, a sexualidade, as denúncias, a religiosidade e as formas de resistências são características bastante presentes, afirma Wanzeler (2019). E por meio disso, faz referência a alguns elementos da cultura afro-brasileira contidos na referida obra, como a “musicalidade e o inebriamento das imagens, dos cheiros, dos sabores, do calor dos corpos e do ambiente, como meio de se estimular o desejo” acrescenta o autor. É como se Menezes quisesse deixar

transparecer essas características como parte de uma necessidade em deixá-las aflorar em forma de sentimentos.

Outra temática abordada por Bruno de Menezes e que consideramos importante para essa reflexão diz respeito às “festividades que passeiam pela sensualidade, procurando analisar o batuque enquanto fuga, cantoria de liberdade e passado trágico”, esclarece Nunes (2019).

Nesse sentido, a história do afro-brasileiro na Literatura de Bruno de Menezes permite ao autor ir mais além e traz questões ligadas à mulher, temática analisada no poema “cheiro de mulata¹⁷”, que traz evidências da valorização da identidade e autoestima da mulher preta, e outras temáticas ligadas à negritude, em especial da afro-brasileira amazônica e sua luta e vivência diária e corriqueira por ressignificação no período aqui estudado (WANZELER, 2019, p. 298).

Nesta perspectiva, Bruno de Menezes, por intermédio de uma análise intensamente associada ao processo histórico de Belém, especialmente no que se refere à área portuária do início do século XX, igualava o cheiro das mulatas que passavam por ali à fragrância de um perfume francês, um cheiro único que não é possível encontrá-lo em qualquer lugar. É como algo precioso.

Outra carga de análise cultural presente na Literatura de Bruno de Menezes diz respeito à religiosidade afro-brasileira, ou seja, aos tradicionais cultos aliados às danças e às celebrações em referências a São Benedito, religiosamente conhecido como o “santo preto”. Wanzeler a descreve como uma espécie de associação íntima estabelecida entre as manifestações culturais europeia, indígena e africana, popularmente conhecida como sincretismo religioso, o que nos permite entendê-la como um importante e complexo emaranhado sistema de representações.

De acordo com Wanzeler, o multiculturalismo existente na totalidade do livro “Batuque” marca diversos conhecimentos de Bruno por meio das manifestações folclóricas e religiosas que ocorriam nas ruas de Belém do Pará ao longo da história do século XX. Realidade percebida no poema “Mastro do Divino”, por meio do qual o autor expressa sua preocupação com a religiosidade ao discutir povos e expressões culturais subalternizados na Semana de Arte Moderna. Isso contribui com a efetivação da Lei 10.639/03, na atualidade, de uma maneira integralizada, unindo História e Literatura em muitos temas, haja vista que temos aí grandes variedades de assuntos.

A Literatura de Bruno de Menezes contribui com o ensino de História a partir das relações raciais ao passo que as discussões estabelecem um diálogo entre ensino de História e

¹⁷ Embora o termo tenha caído em desuso, decidimos por mantê-lo porque, no contexto histórico do autor aqui estudado, era um termo habitual e socialmente aceitável.

Literatura por meio dos debates modernistas realizados por Bruno de Menezes e demais membros da Academia do Peixe Frito, realizados nos espaços do Ver-O-Peso na década de 1920.

Com isso, auxilia na implementação e no cumprimento da Lei Federal nº 10.636/2003 de forma bem relevante, principalmente por se tratar de alguém que expressa a negritude com propriedade, por ser o seu lugar de fala, conforme afirma Ribeiro (2017), e nada pode ser mais significativo do que alguém que traz sua história como fonte de análise e ressignificação. Bruno de Menezes fez isso, muitos dos seus poemas partem da premissa de trabalhar as relações raciais e os dramas por ele vivido. Aliar o ensino de História por meio do livro “Batuque” tem em vista estudar a História e a Literatura vista de baixo, afirma Figueiredo (2019).

Em um segundo momento, vimos que a Literatura negra/afro-brasileira de Bruno de Menezes é representada no livro “Batuque” de várias maneiras: às vezes como crítica, outras vezes como resistência, como ressignificação, como pertencimento. A negritude, em muitos momentos, aparece como característica de um grupo subalternizado, no entanto, aqui surge como protagonista representado pelo grupo da Academia do Peixe Frito que, por meio do debate, da poesia e de sua luta incansável, busca ressignificar a História e a vivência de sua gente por meio de sua Literatura.

Tendo em vista a produção de uma arte original, Bruno de Menezes buscou (re)construir a reafirmação identitária de seu povo. Por meio disso, buscou perceber-se enquanto afro-brasileiro, pobre e periférico. Menezes era um homem consciente de seu papel e de seu lugar em uma sociedade desigual. Poeta afro-brasileiro que, por meio da Literatura, buscava ressignificar a História de seu povo.

1.3- Ensino de História e Literatura: uma parceria que tem dado certo

Aliar o ensino de História à Literatura é buscar compreender a riqueza dos detalhes que essa aliança pode nos proporcionar enquanto profissionais e leitores de ambos os campos de saberes. A ideia de desenvolver metodologias usando a Literatura como fonte histórica na sala de aula já é realidade em várias iniciativas por professores de História, pois vários temas já foram abordados e se tornaram fontes de estudos e de pesquisas, explica Santos (2020). Trata-se de aguçar a curiosidade, a emoção e a sensibilidade dos sujeitos históricos envolvidos nesse processo, como podemos perceber em Cardozo (2017).

As narrativas históricas, por seu compromisso com os “fatos”, na maioria das vezes, não levam em conta a “dimensão sensível do passado”. No entanto, é importante ressaltarmos que,

tanto o campo historiográfico quanto campo literário são narrativas e que, por isso mesmo, geram discursos imprescindíveis para a aquisição do processo ensino-aprendizagem, mas que, no entanto, não tem recebido o merecido reconhecimento por parte de muitos professores, afirma Monteiro (2007).

Considerando que a Literatura é compreendida como um modelo de conhecimento baseado na “estética da linguagem histórica” e possibilita que o ensino de História aborde variadas temáticas levando em consideração a subjetividade, a leitura e a análise de obras literárias, compreendemos que ela contribui com a construção de narrativas históricas por meio da problematização, tanto dos espaços quanto dos sujeitos históricos envolvidos, explica Cardozo (2017).

Vale ressaltar que, ao estabelecer um diálogo entre o ensino de História com a Literatura, permitimos que tais narrativas construam uma espécie de saber e práticas específicas, acrescenta Cardozo (2017). Isso significa dizer que, por meio da integração entre as mencionadas áreas do conhecimento, é possível a construção de pensamentos e reflexões no sentido de transpor as narrativas histórico literárias como uma metodologia de ensino.

Nessa perspectiva, tratar a Literatura como fonte capaz de viabilizar o conhecimento histórico é possibilitar debates fundamentais para fomentar essa discussão, ou seja, realizar a interconexão entre o ensino de História e a Literatura em sala de aula, acrescenta Viana (2016). Nesse caso, concorda Barbosa (2019) quando afirma que “A narrativa literária, ainda que ficcional, pode ser uma forma de representação de ideias, de visões de mundo e de situações presentes no contexto em que está inserida”.

Nessa perspectiva, o citado autor conclui sua análise explicando que “a Literatura é, portanto, uma excelente ferramenta para sensibilizar e promover o envolvimento dos estudantes da Educação Básica em relação à realidade histórica ao seu presente” Barbosa, (2019). Entende-se com isso que neste discurso não há lugar para uma “visão restrita do ensino de História”, como se pensou por muito tempo.

Tal discussão nos faz lembrar de Adichie¹⁸ (2019) quando ela nos alerta sobre o ensino baseado em uma única ferramenta que poderá nos levar a reproduzir visões estereotipadas e correr os riscos de apresentar conhecimentos atrelados a uma História única aos estudantes. Segundo a mencionada autora “A história única¹⁹” construiu estereótipos que estão

¹⁸ Chimamanda Adichie é uma feminista e escritora nigeriana. Ela é reconhecida como uma das mais importantes jovens autoras anglófonas de sucesso, atraindo uma nova geração de leitores de Literatura africana.

¹⁹ “O Perigo de Uma História Única”, Chimamanda Ngozi Adichie nos ensina que é “impossível falar sobre a história única sem falar do poder”, isso porque as histórias únicas costumam surgir como versões contadas por quem foi “maior que o outro”.

relacionados a conceitos, ideias e até mesmo modelo de imagens atribuídas às pessoas e grupos sociais, muitas vezes de maneira discriminatória, sem nenhuma base científica ou teórica. Em resumo, os estereótipos tratam de informações incompletas, cheias de impressões preconceituosas e “rótulos” construídos de maneira trivial e simplificada pelo senso comum a respeito das populações e grupos menos favorecidos pela História do ponto de vista positivista de Auguste Comte²⁰.

Voltando à discussão inicial, compreendemos que quando aliamos Literatura ao ensino de História tornamos possível um conhecimento produtivo e, conseqüentemente, a criação de possibilidades “para tornar a sala de aula e o ensino de História em um ambiente que provoque o estudante a sentir que o passado foi construído e vivido por seres humanos de verdade, feito de suor e de lágrima”, Cardozo (2017).

Para compreender melhor esse processo de interação entre o ensino de História e Literatura nos debates atuais é importante falar um pouco das reformulações que ocorreram em âmbitos curriculares no final dos anos 1980 no intuito de possibilitar reflexões que colocavam o espaço escolar como um lugar de “produção” do conhecimento, afirma Fonseca (1996), considerando que a escola é um espaço de reprodução do saber.

Nessa perspectiva, em meados da década de 1990, por meio da viabilização do processo de globalização, aconteceu a reforma da educação possibilitada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), seguida pela implantação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) que tem como princípio básico a pluralidade cultural do Brasil, o que possibilitou uma abertura de espaços questionadores no tocante às lacunas e ausências de debates por parte dos movimentos e grupos sociais relacionados à disciplina de História e os conteúdos ensinados nos ambientes escolares, explica Cardozo (2017).

Vale ressaltarmos que, mesmo com as inovações que a LDB, em consonância com os PCNs, trouxeram à baila, a temática das relações raciais permaneceu ausente nos debates relacionados à Educação Básica. Somente a partir de 2003, por meio do sancionamento da Lei Federal nº 10.639/03, tendo como objetivo a “obrigatoriedade do ensino de História e cultura afro-brasileira e africana nas escolas brasileiras” é que as reflexões proporcionadas por meio dos debates realizados por membros do movimento negro passaram a ser “instituídas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana” Cardozo, (2017).

²⁰ Um dos mais importantes filósofos e sociólogos franceses. Atribui-se a ele a criação da disciplina Sociologia, bem como a corrente filosófica, política e científica conhecida como Positivismo.

Tanto na Lei n. 10.639/03 quanto nas Diretrizes, a disciplina de História é citada textualmente como uma das responsáveis por esse trabalho, colocando-a como uma das disciplinas responsáveis por essa discussão e trabalho/tarefa de inclusão. Em torno disso, ocorrem mobilizações no campo historiográfico no intuito da realização de trabalhos com ênfase nas relações raciais, tendo em vista as preocupações com os movimentos sociais e reparações históricas.

Desta forma, as “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das relações Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana” e suas determinações legais têm representado um desafio para a sociedade brasileira, especialmente para os movimentos sociais que protagonizaram tal conquista, por possibilitar a discussão dentro da escola em torno do racismo estrutural e de suas fraturas na sociedade brasileira e, além disso, essa discussão permite pensar ações para o enfrentamento. Hoje, após duas décadas da implantação da Lei Federal nº 10.639/2003, muito ainda falta a ser feito, pois são grandes os desafios.

De acordo com texto da Lei das Diretrizes e Bases, a educação das relações étnico-raciais é um tema “transversal e não exclusivo do ensino de História,” Mec (2005) mas também da Literatura e demais disciplinas escolares. Nesta perspectiva, compreende-se a importância de estabelecer a inter-relação entre os campos de saberes do ensino de História e o da Literatura perpassando as problemáticas das relações raciais, as quais necessitam ser trabalhadas em todos os espaços da escola, bem como com todos os sujeitos que fazem parte deste estabelecimento de ensino “e em todas as disciplinas do currículo escola” Cardozo (2017).

O presente texto busca auxiliar no rompimento das temporalidades por meio da construção de diálogos e reflexões relacionadas às relações raciais nos textos do poeta Bruno de Menezes, proporcionando uma inter-relação entre o ensino de História e a Literatura, possibilitando que o cotidiano dos afro-brasileiros belenenses ex-escravizados pós-abolição possa ser analisado, refletido e questionado no ambiente escolar, proporcionando olhares questionadores e mais significativos, capazes de sensibilizar alunos e professores Cardozo, (2017).

Nesse sentido, usar a Literatura como fonte histórica possibilita ao sujeito ter maior contato com o “imaginário humano, além de permitir a construção de si mesmo, proporciona análises e reflexões coerentes no tocante ao trato com os “mitos”, com as ideologias, com conceitos, e com os valores etc. É válido destacar que “a história tem a pretensão de alcançar o real acontecido, já a Literatura não tem esse mesmo compromisso”, explica Pesavento (2003).

Por este ângulo, entende-se que a narrativa literária se trata de uma invenção situada em um processo histórico. Sendo assim, o “historiador deve interrogá-la e estudá-la como um

testemunho histórico, capaz de proporcionar representações da realidade e construções pautadas, na verossimilhança, da mesma maneira que a História”, explica Viana (2016).

Trata-se de “sensibilidades sobre uma época, um lugar, um povo. São para essas sensibilidades que o historiador se atenta, nelas ele encontra o que poderia ter sido e o faz de modo a encontrar sentidos objetivos para uma dada realidade representada, dando a ela objetividade” Pesavento (2005).

Dessa forma, as reflexões teóricas/metodológicas apresentadas devem percorrer os caminhos da produção literária, ostentam diálogos entre o ensino de História com a Literatura e possibilitam alternativas para a construção de um “conhecimento plural e interdisciplinar, com estratégias que possam ser incorporadas ao dia a dia escolar”, Santos (2020).

2. Religiosidade afro-amazônicas e Literatura

Ao fazer uma análise mais aprofundada do livro “Batuque” do poeta Bruno de Menezes compreende-se que nele há uma versatilidade que o diferencia dos demais livros que, de algum modo, procuram discorrer a respeito da negritude afroamazônicas, pois traz sua “arquitetura amazônica, o perfume das ervas da mata, a liquidez das águas barracentas da bacia amazônica, o malabarismo dos corpos lisos lustrosos dos negros que exalam eroticidade, pessoas que tem um pé na Amazônia, mas não cortaram o cordão umbilical com a África mãe” (MENEZES, p.17, 2005).

Vale destacar que, além dos valores étnicos raciais da negritude acima listados pelo autor, o livro “Batuque” pode ser percebido também como uma obra em defesa da religiosidade afro-brasileira, considerando tais influência de inspiração religiosa, revelam o preto brasileiro em sua integridade cósmica trabalhado pela ancestralidade que lhe modela a dança, o canto e a forte religiosidade expressa.

Todos esses elementos dão destaque para que Bruno de Menezes possa ser analisado e percebido como um intelectual paraense preocupado com a inclusão da temática das relações raciais em âmbito nacional, uma vez que procurava incluir a temática local às discussões nacionais. E, não ao contrário, tendo em vista que parte da história nacional foi contada como a ideia de uma história única, afirma Adichie (2019), em que se analisava um único ponto de vista, o que para muitos críticos soa como algo extremamente perigoso.

Nesta perspectiva, em muitas ocasiões, a Literatura do referido poeta “transforma as palavras em punhais que se erguem para gritar denúncias e indignações, são vozes de África: não mais a África, da vida livre e dos gritos agudos de azagaia” (MENEZES, 2005, p.17).

A religiosidade presente na poesia de Bruno de Menezes, além de expressar preocupação social, convoca à luta e seu eu-poético transmitem gritos de protestos. Vale destacar que a religiosidade do poeta também era presente em sua residência, em parte da família, uma vez que a “casa era representada fortemente pela figura materna, a negra Dona Maria Balbina, fato que influenciou não só ao intelectual, mas também dois de seus filhos, a Irmã Marília Menezes e o Monsenhor Geraldo Menezes, os quais ingressaram na vida paroquial” assim como a devoção de Dona Francisquinha Menezes, esposa de Bruno (WANZELER²¹, 2018, p.32).

²¹ Doutor em Antropologia Social pelo PPGA-UFPA (2018), mestre em Estudos Literários pela Universidade Federal do Pará (2009), graduado em Letras Língua Portuguesa (2006) e Língua Inglesa (2010) pela mesma instituição. Tem experiência nas áreas de Antropologia e Letras com ênfase em Literatura Brasileira, atuando

Faz-se necessário destacar que na Literatura de Bruno, ao analisar a questão religiosa, é possível também perceber “a heterogeneidade cultural presente nos rituais” religiosos, tendo em vista as condições que o autor possibilita para que “os subalternos falem em suas produções, intercalando vozes de si e dos outros marginalizados pelas políticas coloniais impostas, e representadas de maneira satírica por meio da encenação” (WANZELER, 2018, p. 206). Essas manifestações eram bem presentes nos ritos afro amazônicos.

Segundo Wanzeler (*Ibidem*, p. 241), “o próprio Bruno de Menezes se vale do termo catolicismo popular em seu texto”, nisso é possível perceber a existência de “uma conexão com Maués²² entre o referido autor, quando ambos se põem a tratar do catolicismo popular enquanto forte marca da religiosidade amazônica, mais precisamente - centrada na crença e no culto dos santos” (WANZELER, 2018, p. 241). Detectamos neste ponto a presença marcante de elementos “católicos em muitos rituais religiosos de matrizes afro”, tendo em vista que, para Maués, isso “seria a incorporação destas práticas não católicas pelo catolicismo de cunho popular”, expressa o autor.

Para falar da “inferioridade” religiosa dos negros, Wanzeler (2018) traz à baila o estudo realizado por Nina Rodrigues²³ ao pretender demonstrar a incapacidade psíquica do negro em adotar uma religião baseada em conceitos abstratos a partir das descrições da teologia, da liturgia, do oráculo e da possessão presente na religiosidade afro-brasileira (*Ibidem*, p. 272). Com isso, percebe-se o grande teor de preconceitos pelos quais as religiões de matrizes africanas têm sofrido ao longo da história em nosso país.

Nesta perspectiva, ao analisar os registros acerca da religiosidade afro-amazônicas enquanto memória presente na Literatura de Bruno de Menezes, pretendemos evidenciar que o referido poeta lança mão da própria vivência e memória de outros para fortalecer a importância da preservação e valorização cultural.

Desta maneira, a Literatura de Bruno de Menezes aponta discussões teóricas/metodológicas ligadas à sociedade belenense, especialmente, no que dizem respeito à negritude, o grande destaque do livro *Batuque*, percebida em várias poesias, centradas principalmente nos seguintes temas: Bruno de Menezes; Antropologia Social; Literatura Brasileira de Expressão Amazônica; Estudos Culturais; Estudos Pós-Coloniais. Atualmente, é

²² Graduado em História pela Universidade Federal do Pará em 1962. Concluiu mestrado em Antropologia pela Universidade de Brasília em 1977 e obteve título de doutor em Antropologia Social pela Universidade Federal do Rio de Janeiro em 1987. Atuou na diretoria da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Ciências Sociais (ANPOCS), Instituto Histórico e Geográfico do Pará (IHGP) e da Associação Brasileira de Antropologia (ABA). Professor da UFPA desde 1972, hoje é professor emérito. Em 2010 foi premiado com a medalha Roquete-Pinto de contribuição à Antropologia.

²³ Médico maranhense, foi o primeiro a realizar no Brasil uma pesquisa de campo na área dos cultos de origem africana, analisando a convivência cotidiana e a frequência às festas e aos rituais realizados pelos fiéis.

docente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará - IFPA; membro do Grupo de Estudos Culturais na Amazônia. longo do livro. Nesse caso, “Batuque” é um poema musicado que recebe o mesmo nome do livro.

De acordo com Wanzeler (*Ibidem*, p. 305),

é importante ressaltar o quanto a religiosidade negra suburbana além de ter sido poeticamente representada por Bruno de Menezes, foi também historicizada por Vicente Salles²⁴ ao descrever o Umarizal como um bairro [...] popular e proletário, habitado por pessoas negras, no século XIX e início do século XX.

Vale destacar que, em vários momentos de sua Literatura, Bruno de Menezes se punha a descrever rituais da religiosidade afro-brasileira, especialmente quando os personagens por ele descritos se transformam a partir das cerimônias religiosas, o que nos faz refletir “sobre as religiões de descendência africana, e, infelizmente, nos deparamos com uma série de preconceitos e deturpações em relação ao que sejam suas crenças religiosas” (RODRIGUES, 2018, p. 29). Considerando que “as celebrações de religiões afro-brasileiras só foram aceitas no Brasil após o fim da ditadura militar”, acrescenta o autor.

Sob o olhar de discriminação pela qual as religiões de matrizes africanas têm passado, é importante analisar e refletir a respeito da historicidade que versa sobre as religiosidades afro-amazônicas no início do século XIX, haja vista que se trata de “temáticas que não eram esteticamente convencionais para a realização poética, mas que se modificaram como fonte de poesia, é sinônimo de ir contra a corrente cristã, branca e europeia, para surgir o negro ‘macumbeiro’, marginalizado e excluído” (*Ibidem*). Esse era o tratamento dado ao não-cristão belenense do referido contexto histórico.

Desse modo, compreende-se que, por meio da Literatura Bruniana, a religiosidade afro-brasileira era ignorada principalmente;

porque até os anos 1980, não eram permitidas as cerimônias religiosas africanas em nosso país, por conta de que nesse momento o Brasil vivia um momento de intolerância religiosa, as manifestações religiosas afro-brasileiras eram tidas como criminosas, por isso se tornaram veladas” (*Ibidem*, p. 30).

A autora ainda complementa que isso acontecia em razão de que tais manifestações fugissem das leis estabelecidas. Apesar das proibições, Bruno de Menezes colocou-se contra

²⁴ Antropólogo paraense que afirmava ver diversos rituais, folguedos e danças - como o bumbá, o carimbó e lundu - tinham o Umarizal enquanto palco central.

essa corrente e dedicou-se a escrever várias reflexões que retratavam as expressões religiosas de seu povo, possibilitando, naquele momento histórico,

“inibições políticas a reconstrução de novos caminhos, que permitem ao negro exaltar e glorificar seus deuses, sem estigmas e preconceitos, já que a Literatura feita pelo homem negro, na verdade, emerge no sentido de enfrentar os estereótipos que subjagam a cor de sua pele” (*Ibidem*).

Segundo a autora, “essa face da Literatura brasileira é principalmente a resistência, a mudança dos valores preestabelecidos contra a etnia negra, novas representações preconcebidas sobre o negro, mas que carrega consigo toda a tradição e cultura africana” (*Ibidem*). Por isso, é significativo dizer que a Literatura afro-brasileira é sinônimo da luta permanente contra imposições externas do homem branco, reforça a autora.

Ainda de acordo com Rodrigues (*Ibidem*), “quando vemos a religião, os cantos e danças do negro traduzidos nos versos de Batuque, demostramos o caráter afro-brasileiro de Bruno de Menezes. Além do mais, a obra faz eclodir ainda vozes do próprio local de sua origem, o Pará”. Desse modo, viabiliza-se “uma nova representação na Literatura nacional, o Homem negro do Norte”, completa a autora.

Na perspectiva de “luta e de resistência”, a autora se refere a uma “nova ordem simbólica” no que diz respeito à “literatura nacional, pela qual algumas expressões poderiam inferiorizar e serem vistas como preconceituosas em relação ao negro, por exemplo: “macumbeiro, desordens, furdunço no cortiço preto, etc.” (*Ibidem*), que por meio da luta de resistência e resignificação, “o que antes era visto como elementos que rebaixavam a negritude, agora são os que elevam a sua etnia”, acrescenta a autora.

Para ela, tal simbologia trata de representações invertidas, considerando que os símbolos se tornam positivos para a afirmação de querer ser negro no Brasil. Nesse sentido, cita alguns poemas brunianos como, por exemplo, “*Gente da Estiva*” e “*Cachaça*”, nos quais, inicialmente, é visto pela autora como “valor negativo, porém é justamente a esse valor que o poeta Bruno de Menezes se contrapõe, realizando uma intensa ‘transformação das palavras’, cujo poder será sua arma de luta e resistência” (*Ibidem*, p. 31).

Entende-se que, por meio da obra “Batuque”, muitas temáticas circulam em volta “do negro e de sua africanidade”, tendo em vista “as religiões, as personalidades e as tradições geradas da cultura negra-amazônica” (*Ibidem*), especialmente no tocante à religiosidade.

Outro elemento importante diz respeito à “relação entre o sagrado e o profano, notadamente ao que diz respeito à importância da movimentação do corpo, uma vez que nas

cerimônias de origem africana o corpo e seus movimentos sempre tiveram forte ligação” (*Ibidem*), sobretudo no que se refere à influência negra em algumas celebrações católicas.

De acordo com a autora, “é importante frisar, que não são tão somente as origens africanas que se fazem presentes nessa parte do território paraense, fazendo emergir vozes, tanto brancas e indígenas quanto as negras” (*Ibidem*, p. 34), uma vez que, “sua população é formada da mescla de três elementos étnicos: o índio, o negro e o branco”, afirma a autora.

Nessa perspectiva, a complexidade étnico-religiosa da sociedade belenense do início do século XX é notória, considerando a forte ligação existente entre os elementos do sincretismo religioso presente nas matrizes formadoras da região. Trata-se de “uma síntese dos povos em simbologias que registram e dão margem à manifestação religiosa [...] em nosso Estado” (*Ibidem*, p. 34). Com base nisso, “o culto [...] conduz uma participação de todos em uma grande festividade, marcada de historicidade, cultura e identidade(s)”, afirma a autora.

2.1 Análise dos poemas com temática religiosa

A partir desta análise, será possível um contato maior com as reflexões que nos permitem obter certa aproximação com o “africanismo de Bruno de Menezes” tendo em vista que, após muitas leituras, percebemos as invertidas que o referido poeta foi capaz de realizar para dar visibilidade à história local belenense junto à história nacional²⁵. Com base nessas informações teremos a partir de agora a oportunidade de averiguar alguns trechos das poesias de Bruno de Menezes, narrativas registradas “no final do livro ‘POESIA’, publicado em 1931. Trata-se de uma coletânea com poemas afro-brasileiros que em 2005, por meio de homenagens póstumas deu origem a um livro intitulado BATUQUE” (MENEZES, 2005, p. 89).

O livro “Batuque” tem início com um poema cujo nome também é ‘Batuque’. Por meio desta literatura, Bruno de Menezes põe seu leitor em contato com “o desconcertante do ambiente, do estranho cenário do festival dos negros e, nessa perspectiva, o citado autor escreveu interessantes poemas referente às festas juninas, toadas e o aspecto religioso, por meio do poema ‘BATUQUE’ podemos constatar todas essas modalidades” (*Ibidem*), já que “o ritmo africano domina toda a produção” da primeira até a última estrofe.

²⁵ Há uma crítica por parte de alguns estudiosos que afirma que toda história é local, no entanto, o que pretendemos aqui é fazer com que a história nacional não continue sendo vista, analisada e tomada como um todo, já que faz-se necessário atentarmos para os perigos de uma história única, como tem sido muito bem esclarecida por Chimamanda Adichie.

Como citado anteriormente, por meio do livro “Batuque”, Bruno de Menezes traz à baila uma temática associada à negritude. A exemplo disso, vamos explorar um pouco do universo dos poemas “Batuque, Marujada, Tóia Verequete, Louvação do cavaleiro Jorge, dentre outros”, que se encontram ao longo do livro “Batuque”. É importante acrescentar que, por intermédio dos referidos poemas, “Bruno de Menezes sente a alma do africanismo, e copiou o desconcertante do ambiente, do estranho cenário do festival dos negros” (MENEZES, 2005, p 95).

Antes de iniciar a análise do poema “BATUQUE”, gostaria de fazer alguns esclarecimentos a respeito do uso de algumas palavras no corpo desta dissertação, como por exemplo: “mulata, afro-brasileiro, afro amazônico negro, preto”, já que se trata de um período histórico em que determinadas palavras não tinham ou não aparentavam ter o mesmo peso que tem hoje, mas que as utilizei porque eram usadas naquele momento. Vale destacar que algumas delas nem são mais empregadas atualmente ou estão passando por ressignificação.

Diante da preocupação quanto ao termo certo pra se usar negro ou preto, antes de tudo, gostaria de esclarecer algumas questões que julgo importante para essa discussão e, para isso, uso como base o esclarecimento de Alê Garcia²⁶,(2023) que faz uma discussão interessante sobre o assunto em documentário intitulado “certo é negro ou preto?”.

De acordo com Garcia, o termo “negro” tem origem na palavra latina *niger*, que se relaciona ao que é escuro ou preto. Essa palavra gerou outros termos comumente associáveis ao negativismo histórico, como por exemplo: *Noir*, *Niger* etc. Nos E.U.A., desde 1950, já se usava a palavra “negro” para se referir aos grupos, trata-se dos *Blacks* e dos mulatos. Tal divisão reforçava a ideia de definição de oportunidades com base na intensidade da cor da pele. Na Virgínia, por exemplo, foi divulgado o ato de 1785 que definia como negro qualquer indivíduo filho ou neto de pessoa *Black*, afirma Garcia, (*Ibidem*, 2023).

O autor segue sua análise explicando que tal ato foi o surgimento legal do “*one drop rule*”, que significa “regra de uma gota”. A partir desta promulgação, qualquer pessoa com uma gota de sangue *black* passava a ser considerado um africano puro. Segundo ele, como desde antes da abolição e continuamente depois os negros foram associados à violência, houve um momento em que a intelectualidade negra norte americana resolveu construir sua própria denominação, por isso passaram a se chamar “*Black people*” ou “*afro americans*”. Essa foi uma postura de se autodefinir e não permitir com que os outros os definissem, e serem radicais orgulhosos quanto à cor de sua pele que pode ser descrita como preta.

²⁶ Escritor criador de conteúdos e publicitário, um dos 20 mais creators negro mais inovador do país, segundo a Forbes. Uma das personalidades negras mais influentes da Lusofonia, segundo a Burmem. Finalista do Prêmio Jabuti e ganhador do prêmio Fundação Biblioteca Nacional.

Garcia afirma que no Brasil esse debate se torna mais complexo porque existem muitas pessoas descendentes de negros chamados de mestiços que não poderiam ser chamados de pretos pela cor da pele mesmo que quisessem. No entanto, quando essas pessoas querem assumir sua negritude, a manutenção do termo negro é a que se mantém como a mais abrangente.

Segundo Garcia, durante o período escravocrata brasileiro, fazia-se uma distinção semântica entre os termos “negro” e “preto”, de maneira que o “negro” caracterizava o escravizado insubmisso e rebelde, enquanto o “preto” era designado ao cativo fiel. No entanto, com a organização dos movimentos negros por meio da luta, houve um esforço importante para ressignificar a palavra “negro” abrangendo todos os descendentes de africanos e mestiços, chamados por termos díspares, como “cafuzo, mulato, mestiço, mameluco, caboclo, moreno”, dentre outros. Ou seja, os movimentos negros abraçaram a todos os afro-brasileiros para que o indivíduo que pertencesse a esses grupos se definisse enquanto negro. Isso se mantém forte até hoje, afirma o autor.

De acordo com Garcia, (2020) o termo “preto” foi ressignificado pelos estadunidenses, no entanto, o movimento negro brasileiro importou esse orgulho em se autodefinir enquanto “preto” por ter uma função mais auto afirmativa em nível sentimental enquanto denominação de orgulho, tendo em vista que o termo “negro” é mais abrangente enquanto identidade que reconhece não somente os de pele escura. Não há problema, portanto, usar um ou outro, até porque, quando o assunto é discriminação racial, o fenótipo que caracteriza os traços físicos e o formato do rosto, do nariz, a cor da pele ou o cabelo são os alvos principais de identificação. Quem olha para esses traços e discrimina não leva em consideração se o indivíduo é preto ou negro, acrescenta Garcia.

Consideramos o esclarecimento acima de grande importância para a análise dos poemas que compõem esse capítulo, tendo em vista que trazem os termos aí discutidos. Nesse sentido, voltamos a atenção para o poema “Batuque”. Trata-se de um poema musicado, e assim como o livro que o agrega, ambos nos permitem tecer inúmeras reflexões. Uma das interpretações possíveis de “Batuque” é que, acima de tudo, faz referência à umbanda. E isso pode ser percebido em muitas passagens deste poema, inclusive no início, como podemos constatar na estrofe abaixo:

BATUQUE

- “Nega qui tu tem? - Maribondo Sinhá! - Nega qui tu tem?
- Maribondo Sinhá”
(MENEZES, 1993, P. 215)

Desde as primeiras linhas do trecho acima, percebemos que se trata de um momento referente à umbanda quando observamos o instante em que deixa transparecer que uma “entidade” está “baixando” na “nega” e, para disfarçar, a personagem usa o termo “maribondo”, já que é possível compreender claramente que a “nega” encontra-se em uma espécie de transe espiritual, popularmente conhecido como “baixando o santo”. Trata-se do momento em que é atribuído as ferroadas do “zangão”, que pode ser interpretado como uma espécie de dissimulação. Outra explicação viável é a de que “Marimbondo define o momento em que os pruridos sexuais despertam os sentidos. São as primeiras ferroadas do invencível/indomável instinto” carnal (WANZELER, 2018, p. 292).

No trecho acima, os versos provocam a imaginação e, nesta perspectiva, o termo “maribondo” parece exprimir o erotismo presente nas danças sensuais da cultura afro-brasileira. Percebe-se, aqui, a mescla dos elementos lúdicos presente em “BATUQUE”, cheios de sensualidade, misturando elementos históricos e literários demonstrado por meio do transe espiritual, que por meio do jogo erótico, a “nega” busca esconder da sinhá sua realidade mística, possibilitando com que a sedução fique camuflada e tenha seu transe espiritual silenciado.

Rufa o batuque na cadência alucinante do
jongo do samba na onda que banza.
Desnalgamentos bamboleios sapateios cirandeiros cabindas
cantando lundus das cubatas.
(MENEZES, 1993, P. 215)

A imagem abaixo é uma produção de Raimundo Viana e representa muito bem a estrofe acima, tendo em vista que nela é possível percebermos o jogo que a negra faz com o corpo, com toda sensualidade que a dança traz.

Figura 1 - “Rufa o batuque na cadência alucinante ...”



Trata-se de uma “forma de resistência, uma linha de desconstrução da poética tradicional e de reconstrução identitária que visibiliza o negro enquanto constituidor de uma identidade, [...] perspectiva outra, em relação à formação cultural do povo brasileiro” (WANZELER, 2018, p. 292). Refere-se a “uma tendência da Literatura nas primeiras décadas do século XX, em especial com a eclosão do movimento modernista” complementa o autor.

Por meio da análise do poema “Batuque”, é possível compreendermos que Bruno de Menezes traz à baila uma espécie de denúncia no decorrer desta poesia, tendo em vista que “mostra uma estrutura social em que a subalternidade e a hegemonia estão ligadas a questões de cor, sendo estas motivo para discriminações hierarquizantes no que dizem respeito à moral entre as mulheres brancas e negras” (SANTOS, 2007, p. 44).

Logo no início do poema “Batuque”, é possível perceber que há um diálogo entre duas personagens femininas que pertencem a classes sociais opostas: a “nega” oprimida e a “sinhá” opressora. Através do controle de dominação ficam explícitas as relações de poder, evidentes na forma de tratamento entre ambas: “nega”, “tu”, “sinhá”, que aparecem como expressões de uma conversa. “Sinhá”, denotando a condição de superioridade, e “tu”, de inferioridade. “Tais relações de poder são percebidas pelo tratamento que as duas se dão” (*Ibidem*, p. 55).

Santos (*Ibidem*) afirma que, no que diz respeito às relações de poder entre a “nega” e a “sinhá”, percebe-se que “a fala da ‘sinhá’ representa o controle do opressor sobre o sistema dominador, que se impõe sobre o dominado, obrigando-a ao trabalho. A ‘nega’, por outro lado, está de fora da ordem do trabalho, pois o maribondo presente na obra pode assumir duas significações” ou mais, isso vai depender do olhar daquele que analisar tal expressão.

-Maribondo no meu corpo! -Marimbo
 Sinhá! -Maribondo num dêxa!
 - Nega trabalhá!
 (MENEZES,1993, P. 215)

Outra importante observação é relacionada ao sentido sensual do poema “como um traço marcante, em que se sobressai o olhar masculino do negro sobre a mulher negra [...] aumentando ainda mais o ambiente de sensualidade” (SANTOS, 2007, p. 13). Essa sensualidade pode ser percebida em vários momentos de “Batuque”, como observado na estrofe a seguir:

E rola e ronda e ginga e tomba e funga e samba,
A onda que afunda na cadência sensual. O
batuque rebate rufando banzeiros,
As carnes retremem na dança carnal!
(MENEZES, 1993, P.215)

Nessa perspectiva, a primeira significação é compreendida como “uma dança sensual praticada pelos negros durante o batuque, o que já remete à festa. A segunda é de uma metáfora para o corpo envolvida no excesso do erotismo” (SANTOS, 2007, p. 55). Dessa maneira, “o apelo físico da sensualidade na dança perturba e transgride a ordem do trabalho, trazendo para a ordem da festa [...] para o fluxo das paixões” (Ibidem).

Compreende-se com isso que o referido “poema desvela a festa, a sensualidade, o batuque enquanto fuga, cantoria de liberdade e o olhar do observador é sem dúvidas, o descortinar do dia a dia do negro e do afro-brasileiro amazônico em sua lida cotidiana [...] são outros elementos desse saber-fazer” (WANZELER, 2018, p. 294), como podemos constatar ao longo do poema a seguir:

- Maribondo no meu corpo!
-Marimbo Sinhá!
-É por cima é por baxo!
-É por todo lugá!
(MENEZES, 193, P.215)

Nos versos acima, presente no poema “Batuque”, fica mais do que evidente que há um movimento simultâneo entre “corpo e memória”. Tendo em vista que ambas “tem um papel fundamental nessa identidade que resiste ao controle da sociedade dominante” (SANTOS, 2007, p. 54) e considerando que “o corpo que participa do batuque é o próprio espaço da memória” complementa o autor.

A análise do referido poema nos permite entender ainda que Bruno de Menezes parece jogar com o “corpo que se entrega à liberdade da dança, contrariando a ideia de trabalho” (SANTOS, 2007, p. 56). Deixando transparecer a ideia de fuga da realidade.

Sob tal perspectiva, se entende que pelo “fato” de não haver uma adaptação do negro sob o “total controle social sobre o corpo, lhe é imposto o rótulo de indivíduo cuja sexualidade

é pervertida” (*Ibidem.*). Permitindo muitas reflexões, bem como a da subalternidade a qual os negros foram e ainda são submetidos forçadamente.

No decorrer deste poema, vemos que as expressões religiosas, as personagens e as “tradições geradas da cultura negra-amazônica” estão muito presentes. Para constatar isso podemos analisar alguns recortes do poema “Batuque” a respeito da temática afro-brasileira e por meio desta conhecer um pouco “da mistura desse negro amazônico” (RODRIGUES, 2018, p. 32).

Patchouli cipó-catinga priprioica
Baunilha pau rosa, orisa, jasmim.
Gaforinhas riscadas abertas ao meio,
Criolas mulatas gente pixaim...
(MENEZES, 1993, P. 215)

Na terceira estrofe de “Batuque”, Bruno de Menezes traz uma série de componentes que fazem parte do dia a dia belenense, a exemplo de “Patchouli cipó-catinga priprioica / Baunilha pau-rosa, orisa, jasmim”, alinhados a elementos africanos, como “Criolas mulatas gente pixaim...”. (RODRIGUES, 2018, p. 33) afirma que tais elementos configuram a representação da etnia negra na Literatura.

Nesse sentido, “os descendentes negros não mais nascidos em terras africanas, mas que são reminiscentes, fruto do norte amazônico, que carregam consigo toda força e cheiros que demarcam seu espaço geográfico e étnico” (*Ibidem*, p. 33).

Como já observado em “Batuque”, podemos dizer que é evidente “a intimidade que o poeta amazônico tem com os valores religiosos”, pois alguns dos poemas presentes nesta obra demonstram a preocupação de Bruno com a “temática religiosa do Batuque como uma representação do sincretismo religioso” (*Ibidem*, p. 35).

Outro ponto abordado em “Batuque” é a ideia de chamamento, com o qual Bruno parece clamar por representatividades na luta contra a escravidão no Brasil, momento em que transparece certa aflição, como alguém que questiona o 13 de maio, ou melhor, o fim da escravidão no Brasil. Com base nessa reflexão, pode-se analisar o trecho a seguir:

Ó princeza Izabel! Patrocinio! Nabuco!
Visconde de Rio Branco!
Euzébio de Queiroz!
(MENEZES, 1993, P. 215)

Percebe-se em Bruno de Menezes a preocupação com as mazelas sofridas pelo negro recém-liberto da “escravidão no Brasil”. Tal preocupação é ainda bem contemporânea e frequente, está registrada na análise de muitos estudiosos e críticos da área, como podemos ver

em Daniele Neves da Silva²⁷, já que “a Lei Áurea” concedeu ao negro a liberdade, mas não lhe ofereceu condições para exercê-la com dignidade.

Considerando que tanto tempo tenha se passado, as condições de vida, trabalho, moradia, saúde e educação estavam longe de ser uma realidade para os afro-brasileiros, que continuava vivendo sob as difíceis amarras de um sistema pós-abolição, extremamente violento e desumano, apresentando consequências cruéis. Considerando que, mesmo depois de 30 anos de pós-abolição, ainda apresentava marcas profundas, a pobreza, a violência e a discriminação aos negros são alguns dos reflexos diretos vivenciados em um país que normalizou o preconceito contra esse grupo e o deixou à margem da sociedade.

Além de “Batuque”, outro poema que trata da temática religiosa chama-se “Marujada”. Por meio deste, Bruno de Menezes traz à baila uma série de “produções populares da região, intensificando, dessa maneira, a forte relação entre o escritor e as tradições negras amazônicas” (RODRIGUES, 2018, p. 35). Para compreender melhor esta questão, nas próximas páginas elencaremos alguns trechos do referido poema.

Observa-se que, no trecho, é possível encontrar a presença marcante dos elementos africano, indígena e europeu. Mais uma vez encontramos o sujeito negro citado pelo autor em várias passagens:

Marujada

Fragatas, marujos pintados de entrudo,
Gajeiro subúrbio no mastro de proa,
Piloto crioulo cantando a manobra
Na cadência da onda, ao rumor da mareta.
(MENEZES, 1993, 229)

Ao evocar o “piloto crioulo”, Bruno de Menezes faz emergir a voz de sujeitos que por tanto tempo foram silenciados. Nessa perspectiva, fica clara a influência das raízes de matrizes africanas na marujada, esse é um “fator” marcante nas fontes da poesia meneziana.

Outra observação importante que chama a atenção na Marujada é a ideia de uma composição humana belenense, constituída pelo tripé de matrizes formadora, tendo em vista que “sua população é formada da mescla de três elementos étnicos: o índio, o negro e o branco” (RODRIGUES, 2018, P. 34). Sendo assim, “A complexidade da festa da Marujada deve-se a

²⁷ Formada em História pela Universidade Estadual de Goiás (UEG) e especialista em História e Narrativas Audiovisuais pela Universidade Federal de Goiás (UFG). Atua como professora de História desde 2010.

esse fator”, complementa a autora. Para reforçar essa afirmação, podemos analisar outro verso do referido poema.

Alerta marinheiro
Vamo o ferro levantá
As horas são chegada Do
‘Tupi’ si arritirá
(MENEZES, 1993, P. 229)

Na última estrofe deste verso, o autor traz o elemento “tupi”, palavra de origem indígena que designa um tronco dialético, de onde se derivam várias famílias linguísticas e faz referência aos povos originários amazônicos. A presença do sujeito indígena reforça a ideia de composição populacional belenense.

Para fechar a discussão a respeito dos elementos das matrizes formadoras da população belenense, assim como toda composição humana da sociedade brasileira, analisaremos outros trechos do poema “Marujada”, conforme explícito abaixo:

Os trovões os relâmpagos o vento,
O mar brabo e a invocação à Virgem Maria dos Navegantes:
“Sinhora do Mar
Rainha das Ondas
Livrai-nos da morte Nas
ondas do mar...
(MENEZES, 1993, P. 215)

Aqui, observamos os chamamentos dos elementos da natureza “trovões, relâmpagos, vento” que, para algumas religiões politeístas, tanto da antiguidade quanto para algumas comunidades tradicionais não cristianizadas, soam como divindades cultuadas em vários momentos. Observamos ainda a evocação “à Virgem Maria dos Navegantes”, uma divindade católica protetora dos mareantes, funcionando como um pedido de socorro em um momento de aflição em que o mar parece agitado.

Considerando a presença marcante dos elementos que compõem a cultura africana, indígena e europeia presente nos trechos analisados, conclui-se que a composição da festa religiosa da marujada também recebeu essa influência e, por esse motivo, não há como negar o sincretismo religioso presente nesta manifestação cultural.

Tal observação se torna evidente quando analisamos que, além da miscigenação, a prontidão dos escravizados deu origem à celebração a São Benedito, também chamado de “santo negro católico”, fator esse que possibilitou o surgimento da Marujada, uma das maiores festas religiosas paraense. Sob tal ponto de vista, ao analisarmos a referida festa, percebemos a forte simbologia do cristianismo católico quanto ao “fervor das suas origens africanas” e indígenas. Considerando que “o culto a São Benedito conduz a uma participação de todos, em

uma grande festividade, marcada de historicidade, cultura e identidade” (RODRIGUES, 2018, p. 34).

Para entender um pouco mais sobre o percurso percorrido em Tóia Verequete e a particularidade afro-brasileira existente nesta poesia, é importante analisar os elementos da religiosidade presente nas cerimônias e nos ritos “de matriz africana, práticas ancestrais e o misticismo” (ALVES, 2018a, p. 16).

Tendo em vista a aceitação e o sucesso da “obra batuque” e as muitas edições do referido livro, houve muitas interpretações dos poemas nele contido devido à sua temática religiosa e por deixar explícito, em alguns momentos, “um ritual religioso” de matriz africana, como o exposto abaixo:

Tóia Verequete

A voz de Ambrosina em “estado de santo” virou masculina.

O corpo tomou jeitão de homem mesmo.

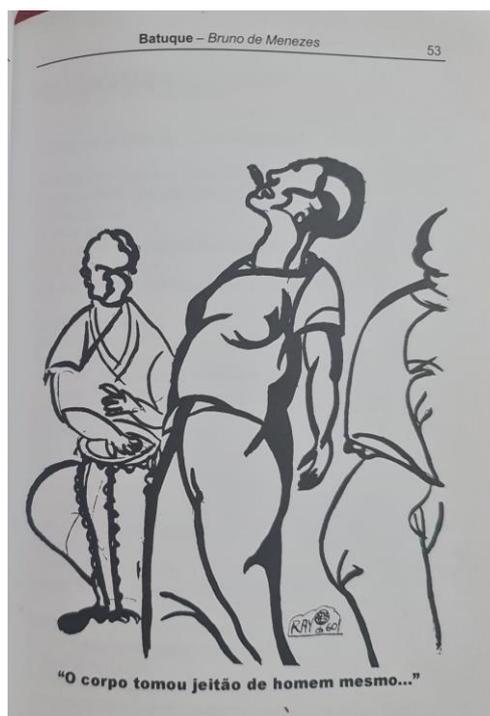
Pediu um charuto dos puros Bahia
depois acendeu soprando a fumaça; Seus
olhos brilharam.

(MENEZES, 1993, P. 242)

Por meio dos versos acima descritos, compreende-se que se trata de um dos muitos rituais religiosos pertencente à cultura de matriz africana, evidente no momento em que a personagem “Ambrosina” está “pegando” o santo. Através disso, “ilustra-se a linha tênue que divide o mundo dos vivos das outras manifestações espirituais. Algumas delas podem ser chamadas de possessão ou transe espiritual” (ALVES, 2018a, p. 21).

O trecho citado e analisado acima também foi ilustrado por Raimundo Viana, que buscou fazer alguns esclarecimentos para este momento, pois, segundo o autor, o referido trecho concerne a um ritual associado ao tambor de Mina.

Figura 2– “O corpo tomou jeitão de homem mesmo...”



Fonte: MENEZES, Bruno de. Batuque. Ed.: [s.n.]. Belém, 2005, p. 53.

Observa-se, além disso, que “o ritual apresentado faz parte da prática religiosa conhecida, no Brasil, como Tambor de mina. Esse culto religioso surgiu na capital do Maranhão e se expandiu pelo Pará, Amazonas, outros Estados do Norte” (ALVES, 2018a, p. 22). Além de São Luiz, o tambor de mina migrou para algumas capitais brasileiras nas quais a influência da cultura de raízes africanas era bem significativa, a exemplo do “Rio de Janeiro e São Paulo” (*Ibidem*).

Destava-se que a referida manifestação afro-brasileira ganhou maior amplitude em algumas regiões do país e chegou a receber outras designações como ocorreu “no Maranhão, por exemplo: o Tambor de mina - Jejê Nagô, Cabinda, que foram sincretizados em 1996 como manifestação religiosa de origem indígena denominada pajelança e com uma tradição religiosa afro-brasileira” (ALVES, 2018a, p. 21). Vale destacar que essa tradição religiosa afro-brasileira surgiu em Codó (MA) e foi denominada Mata ou Terecô, complementa. Dessa maneira, constata-se as várias determinações que a citada prática religiosa recebeu em sua historiografia.

Voltando à ilustração de Raimundo Viana, no que se refere ao “conjunto proposto pela imagem e o poema, nota-se que Ambrosina muda e passa a se chamar Mãe Ambrosina, pois, significa autoridade, uma figura acolhedora, digna de respeito” (*Ibidem*, p. 23) e, portanto, trata-se do momento de transformação da figura humana, mulher, para o estado de transe espiritual, momento místico da ritualização no Tambor de mina, fica ilustrado pela mudança da voz e do comportamento da personagem, conforme ilustra o verso, “O corpo tomou jeitão de homem mesmo”, acrescenta a autora.

Segundo Alves (*Ibidem*), os versos do poema “Tóia Verequete” apresentam algumas representações ritualísticas que se passa em um terreiro, “quando a mulher, Ambrosina, tem o corpo tomado por um espírito, como se diz na linguagem popular, ela recebe um santo” (*Ibidem*, p. 21). Nota-se que passado “o transe espiritual, Ambrosina adquire a voz e trejeitos masculinos” (*Ibidem*).

Com base na análise acima, no quesito religiosidade, percebe-se que o culto referente ao tambor de mina condiz com as descrições realizadas na Literatura do poeta Bruno de Menezes ao salientar seus pontos de vista sobre a cultura da “prática religiosa” para construir a personagem de “Mãe Ambrosina”.

Ainda de acordo com Alves (*Ibidem*, p. 21), “nas religiões de matrizes africanas, quando se considera os rituais religiosos de terreiros em várias vertentes, como na umbanda, no candomblé e no Tambor de mina, os vocábulos usados por quem está em “estado de santo” são recorrentes”. Importante destacar que, durante esse período, “a pessoa espiritualizada faz o uso de uma linguagem corporal e de expressão oral, notadamente de palavras que remontam uma outra época, mais antiga. E, as palavras usadas são exemplificadas pela maneira de falar de quem as incorpora”, conclui a autora. Outra passagem interessante presente em “Tóia Verequete” pode ser observado na estrofe seguinte:

Tóia Verequete!
Tóia Verequete!
(MENEZES, 1993, P. 242)

Nos chamamentos acima, é possível compreender que “Após o transe espiritual, Mãe Ambrosina muda de condição mais uma vez, e desta feita, ela é personificada por São Benedito o santo na matriz cristã, católica, dos homens negros” (ALVES, 2018a, p. 23). Conforme pode-se constatar abaixo:

O santo dos pretos o São Benedito tomou
logo conta de mãe Ambrosina fez do
corpo dela o que êle queria.
(MENEZES, 1993, P. 242)

São Benedito é uma divindade cristã, bastante presente na religiosidade belenense, faz parte de uma “manifestação católica que fora orientada por uma entidade indígena em um ritual de Umbanda. Nada mais salutar para a perspectiva Meneziana enquanto experiência do pesquisador de uma Belém cheia de interculturalidade em diversos aspectos, inclusive religiosos (WANZELLER, 2018, p. 232).

De acordo com o autor, nos versos do poema “Tóia Verequete” é São Benedito, santo do catolicismo, que incorpora, enquanto entidade, em seu “cavalo”, Mãe Ambrosina no ritual do Batuque e dela faz o que bem quer (WANZELLER, 2018, p. 232). Sob este olhar, é interessante destacar que tal “expressão” é bastante comum neste tipo de rituais e servia para nomear genericamente os cultos religiosos de matrizes africanas, acrescenta o autor.

Nesta perspectiva, pode-se perceber que tratar o “Batuque” como “religião não de estado”, mas de sentido, nos permite perceber a diferença de tratamento dada por seus interlocutores entre a religiosidade africana e a cristã, e como são percebidas tais diferenças de tratamento entre a religiosidade afro e o catolicismo.

Segundo Wanzeler, isso se deve ao “fato” de as religiões afro-brasileiras terem sido organizadas de “baixo para cima” e não de “cima para baixo”, como ocorreu com o cristianismo. Bruno de Menezes traz à baila São Benedito, uma “entidade com o nome católico, porém um santo preto, de origem pobre” (*Ibidem*, p. 233). Observa-se, com isso, que a Literatura meneziana traz “a percepção de um ritual de ‘Mina’ e uma proximidade religiosa e afetiva de si, para além da cor da pele, com os negros a uma dada realidade a partir da perspectiva periférica” (*Ibidem*).

Levando em conta a leitura e a análise que permeia o poema “Tóia Verequete”, é possível “percebermos a reflexão e o estado de resiliência do homem negro, ilustrado” (ALVES, 2018, p. 24). Bruno de Menezes compõe, de fato, a cena moderna brasileira com grandiosidade e observa aspectos da cultura popular, e da expressão artística, sobretudo, do homem negro, acrescenta a autora.

Por meio da análise dos poemas que compõem o livro “Batuque”, pode-se perceber a presença da temática religiosa em boa parte de suas poesias, cujos versos agregam os “cultos aos santos comuns da devoção cristã ocidental e aos orixás, alguns já citados nesta seção” (WANZELLER, 2018, p. 302). Dentre estes, podemos listar os “santos juninos e os orixás Oxóssi, Omolu e Oxum”, acrescenta o autor.

Com base na Literatura Meneziana presente em Batuque, percebe-se o teor revelador da interculturalidade que compõe o contexto da obra, além disso, representam parte das “experiências de Bruno em meio a manifestações folclóricas e religiosas diversas, pelas ruas de Belém do Pará ao longo de suas trajetórias de vida” (WANZELLER, 2018, P. 304), temas que podem ser constatados em poemas como o “Mastro do Divino”, por meio do qual pode-se analisar muitas evidências.

MASTRO DO DIVINO

E a tia Ana das Palhas que benze põe cartas faz banhos
de sorte, rezando acendendo três velas sagradas pede à
Pombinha Branca que a conduza sob as asas, quando a
dona for ao céu ver os festejos do seu Santo...

(MENEZES, 1993, P. 231)

Esta é a última estrofe do poema e, por meio dela, é evidente o uso da “memória” pelo autor, tendo em vista que se pode perceber uma retrospectiva evidenciada nas lembranças as quais Bruno de Menezes menciona a personagem “Ana das Palhas” como sendo uma das encarregadas “pelos festejos do Divino no bairro Umarizal, na cidade de Belém, sendo Bruno conhecedor do assunto, trouxe-a por meio da poética do Batuque” (WANZELLER, 2018, p. 304). O Umarizal fez parte da vida do referido poeta. Trata-se de um espaço importante para ele, pois foi lá que nasceu, cresceu e passou boa parte de sua vida.

Compreende-se que a poesia “Mastro do Divino” traz uma carga positiva dos registros históricos enquanto memória e por meio deles traz à baila indícios que podem “explicar a festa”. Compreende-se, com isso, que por meio de alguns trechos deste poema, o autor deixa “claras referências de que as escolhas por ele feitas findam representar aspectos ligados à cidade de Belém e principalmente, à negritude, um dos divisores de água do livro Batuque, centradas na figura da tia Ana das Palhas, cuja personagem era do ‘tempo dos cabanos’ (*Ibidem*, p. 305).

Dentre as reflexões possibilitadas por meio da Literatura meneziana, estão as cantorias, muitas vezes produzidas nos engenhos, por isso reproduzem parte da realidade histórico-social daqueles que ali viviam, mencionando denúncias fortíssimas da época. Vale destacar que tal contexto “possui relação com a Literatura modernista de expressão afrodescendente amazônica” (SANTOS, 2017, p. 51). Uma destas cantorias “é a Lavadeira da Campina, presente no poema ‘Mastro do divino’, de Brunos de Menezes”, complementa o autor.

Uma observação importante com relação ao poema “Mastro do Divino” é a de que ele inicia com uma espécie de cantoria, por meio da qual é possível verificar “o papel da mulher da periferia como protagonista (...) entendendo a Literatura como veículo de resistência e crítica social” (SANTOS, 2017, p. 51). Sobre esta afirmativa, observe a estrofe a seguir:

Lavadeira da campina Lavadera!
Lava roupa sem sabão Lavadeira!

(MENEZES, 1993, P.231)

De acordo com o referido trecho, compreende-se que;

Bruno de Menezes inseriu no poema outra temática que lembra o cenário feminino, desta vez fazendo referência às lavadeiras da freguesia da campina, cantada pelas

devotas do divino, no evento a referida personagem, moradora do Umarizal, bairro habitado por uma maioria populacional negra, um território de periferia (SANTOS, 2017, p. 52).

Este espaço, além de abrigar personagens importantes para este trabalho, destacava “manifestações culturais como o carimbó, o boi-bumbá, o chorinho, dentre outras produções da cultura negra” (*Ibidem*).

Considerando que “tia Ana das Palhas era a dona do Santo homenageado e entoava cantigas dos sambas do engenho, é importante ressaltar o quanto essa religiosidade negra suburbana foi além de poeticamente representada por Bruno” (WANZELLER, 2018, p. 305).

Poeticamente analisado, o poema “mastro do Divino” nos leva a compreender que Bruno de Menezes, considera a maneira pela qual “tia Ana das Palhas” se põe a vestir trajes e adereços de origem “portuguesas, a altura de sua importância àquela manifestação. Este aspecto português, mesmo que pouco ressaltado no poema como um todo, condiz com a própria origem da festa, estabelecida ainda nas primeiras décadas do sec. XIV, pela Rainha D. Isabel” (*Ibidem*). Com base nessas informações, constata-se a “forte imbricação religiosa africana e cristã em Batuque”, conclui o autor.

Ainda de acordo com o autor, tal imbricação e “mistura tenderia a enfraquecer, a cultura do negro, o poeta-pesquisador observa isto sob um viés, folclórico, em vista da preocupação com o aspecto mais tradicional da cultura africana” (*Ibidem*).

Tendo em vista a preocupação acima citada, a Literatura meneziana presente em “Batuque” busca consolidar a hibridização cultural dos três elementos formadores de nosso país, especialmente a da sociedade belenense, considerando “a preocupação relativa à cultura de origem em África, trazendo à tona, também, suas trajetórias de vida experienciadas nas ruas do subúrbio, em meio a feiras, bares, mastros, igrejas e terreiros” (*Ibidem*, p. 306).

Elementos que ressalta a importância de Bruno para a Literatura modernista no Pará.

Segundo o autor, na sociedade belenense das primeiras décadas do século XX, havia uma “visão, em princípio, generalizante sobre os ritos africanos à forte perseguição e estigmatização que os mesmos sofreram ao longo do século” (*Ibidem*). É nesse contexto que “Bruno e seu Batuque desvelam o cotidiano do negro, não de modo localizado, específico, e sim universaliza saberes, fazeres, experiências, trocas, resistências” (*Ibidem*).

Sob tal perspectiva, podemos destacar “a mesclagem religiosa” presente na Literatura de Bruno de Menezes e, para tanto, faremos a análise de outro poema, intitulado “Louvação do Cavaleiro Jorge”.

LOUVAÇÃO ao cavaleiro São Jorge

Cavaleiro Jorge que
mártir morreu tem
lança e espada com
que combateu

As poesias que compõem a obra “Batuque” trazem expostas em seus títulos palavras que fazem referências à conduta de “manifestação da crença afro e estão grafadas em letras maiúsculas, como forma de identificação do ato; ou efeito de louvar” (ALVES, 2018a, p. 86). Trata-se de uma demonstração de fé/respeito que faz referência a uma forma que o poder religioso possui sobre seus adeptos. Se observarmos bem, a “primeira estrofe contextualiza a figura simbolizada em um santo: São Jorge; um príncipe que viveu na Capadócia, Turquia” (*Ibidem*).

Ao longo do poema “Louvação ao cavaleiro São Jorge”, é possível percebermos a presença marcante dos seguintes sujeitos: o Cavaleiro Jorge, o dragão e Jesus. Nesse sentido, se considerarmos “a apresentação de São Jorge e o que ele pode representar para um devoto, dependendo de sua crença religiosa” (*Ibidem*, p. 90), muitas explicações podem vir à tona como, por exemplo, a que o elevam à categoria de príncipe da Capadócia, reforça a autora.

De acordo Alves (*Ibidem*, p. 910) “as informações vinculadas aos aspectos religiosos cristãos e a apresentação de São Jorge é feita sob a designação que ele recebe na corrente dos Xangôs, na qual, ele é definido pelo poeta como o grande Ogum”. Vale reforçar que, se tratando “de representatividade simbólica, louvar e rezar, trata-se de atos semelhantes que fazem “referência à presença de música de atabaques, instrumentos de uso comum nos rituais e nas religiões de origem africana” (*Ibidem*).

Por meio da análise do poema "Louvação ao Cavaleiro Jorge", percebe-se que alguns aspectos da cultura africana são encenados nos ritos originados da miscigenação/aculturação a partir das três matrizes formadoras do povo brasileiro, unindo-se a alguns tributos culturais de origem católica, transportados pelo europeu.

Nessa perspectiva, compreende-se que a manifestação do culto religioso em devoção ao símbolo católico “do qual os negros se apropriaram, devido proibição à expressão religiosa africana, havendo, portanto, a fusão entre São Jorge, santo católico, e Ogum, o deus guerreiro dos cultos de origem africana” (PEREIRA, 2014, p.70), considerando que “as ladainhas, os cânticos sacros e as músicas de atabaques eram entoadas por ambos”, acrescenta o autor.

Por este ângulo, compreende-se que tal mistura “não caracteriza o ritual que apresenta especificidades dos dois cultos e chega a uma forma singular de manifestação religiosa,

diferente das duas, mas que mantém as marcas identitárias de cada uma” (PEREIRA, 2014, p.70),

É importante esclarecer que “a condição de dominado que não poderia demonstrar livremente o culto a seus deuses, o africano e seus descendentes manifestavam sua religiosidade de forma escondida, por trás dos santos de devoção católica, cuja representatividade se assemelhava” (PEREIRA, 2014, p.70). No entanto, faz-se necessário destacar que, por consequência disso, o “guerreiro São Jorge e o grande Ogum, por possuírem as mesmas características, acabaram se fundindo”, conclui o autor.

Semelhante à poesia “Louvação ao cavaleiro São Jorge”, temos também a “Oração da Cabra Preta”, que tem por principal personagem o Mestre Desidério. Trata-se de um “bruxo” que faz uso de suas atribuições para seduzir a mulher amada, tendo em vista que ela não compartilhava do mesmo sentimento. Para melhor compreender tal afirmação, analisaremos o trecho a seguir:

ORAÇÃO da Cabra Preta

Minha Santa Catarina
 Vou embaixo daquele enforcado
 Vou tirar um pedaço de corda
 Pra prender a cabra preta
 Pra tirar três litros de leite
 Pra fazer três queijos
 Pra dividir em quatro pedaços
 -Um pedaço pra Caifaz
 Um pedaço pra Satanaz
 Um pedaço pra Ferrabraz
 Um pedaço pra sua infância (Sua
 infância é a mulata).
 (MENEZES, 1993, p. 255)

Na estrofe acima, temos uma espécie de demonstração de um ritual envolvendo elementos da religiosidade africana agregados ao catolicismo, também conhecida por sincretismo religioso. Tal demonstração inicia com a invocação à “Santa Catarina”, antes princesa de Alexandria, que de acordo com o Fundasantos²⁸, faz referências “À Grande Mártir, expressão pela qual é também conhecida, cresceu como pagã, mas depois converteu-se ao cristianismo. Após tentar convencer o imperador Maximiano de que era um erro a perseguição aos cristãos, foi perseguida, presa e torturada” (BORGES, 2011, s/n, s/p).

²⁸ Fundação Arquivo e Memória de Santos é uma instituição que trabalha no gerenciamento dos arquivos públicos da Prefeitura de Santos e com a memória documental e iconográfica da Cidade, garantindo a salvaguarda, a preservação e a disseminação desse patrimônio.

Nesta perspectiva, é importante destacar que quando Catarina estava sendo sacrificada, dois sinais “divinos” aconteceram: o primeiro trata-se do momento em que, irritado, “Maximiniano condenou-a a morrer triturada, sob um carro com rodas e pontas de ferro, no entanto, ao entrar em contato com o corpo de Catarina, as pontas de ferro do carro se dobraram como se fossem vime”. Por conta dessa situação, ela foi então levada para fora da cidade sob pena de ser degolada, afirma Borges, (*Ibidem*, 2011).

Contudo, Catarina, ao ser submetida a outra condenação, bem no momento de sua execução, “no lugar de sangue, jorrou leite do corpo da jovem princesa”, (*Ibidem*). Por conta disso, “Catarina tornou-se mártir – testemunha e defensora da fé porque preferiu dar a própria vida a abandonar a fé cristã” (*Ibidem*). Naquele período histórico, é importante destacar que de acordo com o calendário cristão o “25 de novembro, dia de sua morte, passou a ser dedicado à imagem da princesa Catarina de Alexandria, que se transformou numa santa cristã”, acrescenta a autora.

De acordo com as análises acima, por conta da “exaltação à Santa Catarina, foram levantadas numerosas igrejas em toda a Europa. Por sua sabedoria, a Santa é invocada como protetora dos estudantes, intelectuais e filósofos”, (BORGES, *Ibidem*). Por conta disso, “a Literatura e arte celebraram os louvores e immortalizaram sua figura”, afirma o autor (2011). Nesse sentido, não tem como desvencilhar os elementos católicos dos afro-brasileiros presentes no poema “Oração da cabra Preta”, sob autoria do poeta Bruno de Menezes.

A afirmação presente no parágrafo acima deixa evidente a forte presença dos elementos da fé cristã católica e africana. E isso está expresso primeiramente pela ideia de que “Santa Catarina” lutou e morreu defendendo aquilo que acreditava, sobretudo por sua fé, tornando-a em um ícone pela “qual está configurada a representação de um Deus que luta contra o mal” (PEREIRA, 2014, p. 80). Em um segundo momento, temos a personagem Catarina que inicialmente era uma jovem pagã, que de acordo com o sincretismo religioso é representada por Obá²⁹, um Orixá que aquieta o racional dos seres e esgota o conhecimento desvirtuado.

Em outro ponto do poema, é percebido o momento em que o queijo é repartido em quatro fatias, podendo ser compreendido que se trata de uma “oferenda oferecida para entidades malignas, a exceção do último pedaço que passa a ser o objeto pelo qual o bruxo obterá seu desejo” (*Ibidem*).

Os personagens Caifaz e Satanás, exaltados no poema, estão diretamente ligados ao cristianismo. Desidério oferece a primeira fatia a “Caifaz rabino que induziu Pôncio e Pilatos a

²⁹ Obá, também conhecida como Yobá, é uma divindade feminina guerreira das religiões afro-brasileiras e da mitologia iorubá.

incentivar os judeus a condenar Jesus. O segundo é um oferecimento a Satanás, o anjo que expulso do céu se opôs a Deus, conhecido como divindade do mal”. (*Ibidem*), demonstrando assim a eterna luta dual *bem x mal*, contra a qual as religiões cristãs travam suas batalhas.

Nesta perspectiva, “um terceiro pedaço é ofertado a Ferrabraz, o lendário cavaleiro, cujo nome indica ser uma pessoa rude e violenta, que carrega consigo a destruição: o último pedaço, destinado à mulher amada, comporta a força que ocasionará a transformação dos seus sentimentos” (*Ibidem*), considerando que “a enfeitiçada venha corresponder à paixão do feiticeiro”, acrescenta o autor.

Por este ângulo, o imaginário parece assumir a aparência do real, considerando que se trata de uma condição aparente da religiosidade e torna-se objeto para muitas reflexões. Assim sendo, o ato de bruxaria se assemelha com algo real que faz do poema “Cabra Preta”, de Bruno de Menezes, um leque fértil de informações, “abre um campo de opções diversas ao estudo analítico de seus poemas, ao focalizar aspectos de uma realidade não muito apresentados em sua expressão de verossimilhança, mas que põem à mostra algo de verdadeiro percebido de várias maneiras” (*Ibidem*, p. 81).

Nesta perspectiva, o poema “Cabra Preta”, por possibilitar tantas interpretações a respeito daquilo que é analisado, entende que “Essa é uma condição decorrente da vastidão dos espaços ainda desconhecidos, contudo abertos a novas perspectivas que a ficção literária proporciona, ampliando os horizontes para as teorias críticas nesse campo” (*Ibidem*). Nesse contexto, “as características de verdades indiscutíveis são transformadas em verdades relativas. A arte e, portanto, a Literatura, são uma transposição do real para o ilusório por meio de estilização formal” afirma o autor (*Ibidem*).

O cristianismo sob o aspecto de combater determinadas convicções “morais e culturais” atribuídas por diretrizes e ações provenientes de uma crença de caráter dominante, acabou se impondo sobre as religiões não cristãs de maneira que buscava impor seu poder sobre as demais, religiões que por conta disso passaram a ocupar um lugar subalterno. No entanto, em muitos “poemas do livro Batuque que focalizam traços culturais de uma religiosidade africana não se atém aos rigores da busca de uma conduta sacralizada, antes mostra a fusão entre o bem e mal como forças antagônicas” (*Ibidem*, p. 80).

Contudo, faz-se necessário esclarecer que “Batuque” não determina “a expressão de uma religiosidade”, no entanto traz à baila alguns poemas que evidenciam alguns aspectos referentes aos elementos do sincretismo religioso. Portanto, não foi pretensão de Bruno de Menezes estabelecer critérios de separação entre o bem e o mal, tendo em vista que tal dualidade

é uma característica do cristianismo. No entanto, a presença dessas “duas forças como se notam estão expressas de muitas maneiras” (*Ibidem*).

Como podemos constatar por meio dos poemas aqui analisados, em alguns momentos, são atribuídos significados e demonizações às religiões de matriz africana, até mesmo os animais pretos são pejorativamente tratados/vistos como algo negativo, que em alguns momentos causam medo, aversão e estranhamentos. A exemplo disso, vejamos alguns versos a seguir:

Trinco fecha trinco abre
 Cachorro preto ladra
 Gato preto mia
 Pato preto aparece
 Cobra preta anda
 Galo preto já cantou
 - Assim como trinco fecha
 E trinco abre
 Quero que o coração
 Dessa desgraçada (é a mulata)
 Não tenha mais sossego
 Enquanto ela não for minha
 Que ela fique cheia de coceira
 Pra não gozar nem ser feliz
 Com outro homem que não seja eu.
 (MENEZES, 1993, P. 255)

De acordo com o site petlove³⁰, “ao longo da história, os felinos passaram por altos e baixos. Foi no Egito que os gatos de todas as cores tiveram a sua melhor fase: eram considerados deuses e adorados pela população. Mas o gato preto teve uma história especial”.

Considerando que “os antigos egípcios veneravam o gato preto, eles eram considerados criaturas mágicas e símbolo de boa sorte. Bastet, deusa do lar, da fertilidade e das mulheres, é retratada na mitologia egípcia antiga com a cabeça de um gato preto e um corpo humano” (PETLOVE s/n, s/p). Vale esclarecer que “por esse motivo, os gatos pretos eram considerados a encarnação da deusa Bastet e tratados como realeza no Egito Antigo” (*Ibidem*).

No entanto, a situação mudou radicalmente o protagonismo do gato preto, pois, “Não imaginavam os antigos egípcios que anos depois toda essa história fosse invertida, tendo em vista que, por conta da presença do Cristianismo começou a perseguição aos gatos pretos” (PETLOVE, s/n, s/p). São muitas as reflexões a este respeito, uma delas relata que o “Papa Gregório IX, no ano de 1232, afirmou que os tutores de gatos eram verdadeiros bruxos e que gatos pretos eram sim a cor do mal, condenando assim toda uma população de felinos pretos naquela época” (*Ibidem*).

³⁰ <https://www.petlove.com.br/dicas/dia-mundial-do-gato-mito-sobre-gatos-pretos>

Com base nessas informações, surgem inúmeros preconceitos e discriminações relacionados ao animal preto, especialmente aos gatos, tendo em vista que “esses acontecimentos que acreditamos terem iniciado na Idade Média foram responsáveis pela errada associação do gato preto com o azar e por creditarem que a sexta-feira 13, é a data relacionada às trevas e às bruxas”, visão esta que infelizmente continua arraigado na sociedade atual.

É importante reforçar que tais valores cristãos precisam ser desconstruídos, pois tais elementos possibilitaram o surgimento de uma espécie de conflito relacionado à fé cristã em favor das religiões não cristãs, uma vez implantado no ser humano por meio da cultura do colonizador imposta ao colonizado. Considerando que o cristianismo é um dos elementos mais eficiente nesse processo

Na parte final da estrofe do poema analisado, percebe-se que são citados o cachorro, o gato, o galo, o pato e a cabra, todos pretos. Essa simbologia permite várias interpretações, uma delas trata-se do caráter sagrado que esses animais possuíam em determinadas épocas pelos povos da antiguidade, porém, se observamos as atribuições pejorativas atribuídas a esses animais pelo cristianismo católico, é possível percebermos que animais pretos eram tratados com desdém.

Além das observações feitas acima, no trecho do poema “Oração da cabra Preta” fica evidente que tal poesia é “também caracterizada pela mistura entre religiões” tradicionais africanas e cristianismo católico:

Com fé e “atuado” mestre Desidério
 chama por três vezes Ave-Maria
 Santa Bárbara São Longuinho São
 Cosme São Damião.
 Depois vai embora fumando liamba.
 (MENEZES, 1993, P. 256)

Conforme observado, mestre Desidério, em conformidade com seu “estado de transe” recorre a Maria, santa imaculada no catolicismo, em seguida evoca Santa Barbara, São Longuinho, São Cosme e São Damião, após essas exaltações vai embora sob os efeitos da liamba. Este momento é “semelhante ao transe religioso e torna possível a imaginação, uma viagem ao continente africano, despertando a fé nos Santos protetores evocados” (PEREIRA, 2014, p.71) por Desidério em suas orações.

3. - O PRODUTO EDUCACIONAL

3.1. A ESCOLA E A CIDADE

BREVE HISTÓRICO SOBRE JACUNDÁ

Jacundá é uma cidade localizada na região sudeste do Estado do Pará, na microrregião de Tucuruí³¹, mais precisamente no quilômetro 88 da PA-150 (SANTOS, 2007, p. 58), em uma distância de aproximadamente 420 quilômetros de Belém, capital do Pará, e 100 quilômetros distantes de Marabá.

A história de Jacundá atual se confunde com a história da Velha Jacundá, cidade que ficou submersa nas águas do rio Tocantins devido a construção da usina hidrelétrica de Tucuruí. É importante destacar que Jacundá fazia parte dos municípios de Marabá e Itupiranga, porém, fora desmembrada e ganhou aspecto de cidade a partir da remoção compulsória dos habitantes da velha cidade de Jacundá, tendo em vista que a partir da “transferência também vieram toda a estrutura política da cidade” (*Ibidem*, p. 60).

De acordo com o último censo³², a cidade de Jacundá tem passado por um processo de redução quanto ao número de habitantes, haja vista que “A população da cidade de Jacundá (PA) chegou a 37.707 pessoas no Censo de 2022, o que representa uma queda de -26,58% em comparação com o Censo de 2010”, que contabilizou 47.720 habitantes.

Conforme observado nos indicadores do IBGE, a cidade tem perdido parte de seus habitantes, isso é explicado por conta da questão financeira, tendo em vista que suas duas principais atividades econômicas, a “pesca e a extração da madeira”, entraram em declínio e parte da população tem migrado em busca de melhores condições de vida e de trabalho.

No mapa abaixo é possível ver a localização da cidade de Jacundá. Trata se de uma “Unidade federativa do Estado do Pará, Mesorregião Sudeste paraense e Microrregião de Tucuruí, faz limites com os municípios de Nova Ipixuna e Itupiranga ao sul; Goianésia do Pará ao norte; Rondon do Pará ao leste e Novo Repartimento a oeste”³³.

Figura 3 – Mapa do município Jacundá no estado do Pará

³¹ <https://jacunda.pa.gov.br/o-municipio/sobre-o-municipio/>

³² <https://g1.globo.com/pa/para/noticia/2023/06/28/populacao-de-jacunda-pa-e-de-37-707-pessoas-aponta-ocenso-do-ibge.ghtml>

³³ https://pt.wikipedia.org/wiki/Jacund%C3%A1_%28Par%C3%A1%29#/media/Ficheiro:Para_Municip_Jacunda.svg



Fonte: Enciclopédia livre³⁴cesso em 20/05/2014.

Inicialmente seu nome era Vila Arrais, assim chamada por seus primeiros habitantes que, segundo a historiografia local, explica-se através de duas justificativas. A primeira delas se refere ao nome do primeiro morador, conhecido por Manuel Arraia. Enquanto a segunda é devido ao grande número de Arraias que existiam no rio. Sendo assim chamada, até que recebeu um significativo número de remanejados da cidade de Jacundá que, por consequências “traumáticas e violentas” da construção da Hidrelétrica de Tucuruí, foram obrigados a se remanejar para a Vila Arraias, iniciando a partir disso, um conflito existencial.

Conforme podemos constatar pela historiografia local, a história vivida pelos sujeitos atingidos e expropriados pela barragem de Tucuruí, assim como os efeitos negativos que o deslocamento compulsório provocou à vida dos jacundaenses e os impactos provocado aos araienses, que sem sair do seu espaço sofreu tais efeitos, tendo em vista que se trata de “uma população que também fora deslocada, mesmo sem ter saído de seu espaço” (CURVINA, 2019, p. 13).

Nesse contexto, é importante reforçar o poder de destruição que a ideia de progresso e de desenvolvimento que a “Eletronorte e o Estado promoveram, aos atingidos pela barragem de forma violenta, “provocando” a expropriação e a violação de direitos sociais, a desterritorialização dos moradores de Jacundá e Arraias” (CURVINA, 2019, p. 19).

Vale destacar que, neste cenário, entre idas e vindas, após muitas lutas, perdas e danos, a cidade ficou dividida em duas partes: de um lado, jacundaenses e do outro, os ararienses. No

³⁴ Link:

https://pt.wikipedia.org/wiki/Jacund%C3%A1_%28Par%C3%A1%29#/media/Ficheiro:Para_Municip_Jacunda.svg Acesso em: 20/05/2024.

entanto, por conta de interesses políticos, aos poucos, a Vila Arraias deixou de existir para dar lugar à cidade de Nova Jacundá. Até mesmo o dia de seu aniversário passou a ser contado de acordo com o surgimento da Velha Jacundá.

No dia 29 de dezembro de 2023, foram comemorados os 62 anos da cidade, no entanto, se fosse considerada a idade da Vila Arraias, contaríamos apenas 50 anos, tendo em vista que esta teve início em 1974, por isso, aqueles que conhecem a história local contestam a idade da cidade. Hoje, da Vila Arraias restam apenas relatos, questionamentos e pouquíssimos descendentes dos primeiros moradores.

Nesse panorama, a economia atual do município de Jacundá gira basicamente em torno do “precário” comércio e do funcionalismo público, sem muita perspectiva de futuro, à espera de um bom investimento. Por conta disso, “O aniversário de Jacundá é um momento esperado não só pela população local, mas por toda a região³⁵”, tendo em vista que é um momento propício para arrecadação do mercado financeiro da cidade.

Conforme as informações contidas no site local de notícias³⁶, o prefeito da cidade, Itonir Tavares, afirma que o momento das comemorações referentes ao 62º aniversário de Jacundá não se trata “apenas de uma festa, mas também uma chance de aquecer a economia local”. Considerando que “a cada grande programação, Jacundá recebe público de municípios vizinhos e, mesmo quem mora aqui, se prepara para os shows e comprar mais do comércio local. Quem atua no comércio informal também tem a oportunidade de fazer uma renda extra³⁷”. A cidade ganha em todos os sentidos.

Como visto anteriormente, Jacundá é uma cidade periférica, apesar de seu “desenvolvimento”. Considerando que seu potencial econômico é baixo e sem grandes perspectivas para um futuro promissor e que, além disso, está distante dos principais centros econômicos, as famílias, incomodadas e desconfortadas com tal situação, tem migrado para Marabá, Eldorado dos Carajás e Parauapebas à procura de melhores condições de vida e de trabalho. Saem em busca de melhorias e, desta maneira, esvaziam a cidade em um sentido contrário aos “rebeldes nas lutas por direitos sociais empreendidas por um leque muito mais amplo de grupos e movimentos” (HARVEY, 2014, p. 87).

Na imagem abaixo é possível observar o centro da cidade e os principais pontos de comércio. Com infraestrutura em lento desenvolvimento, alguns serviços são muito precários, como é o caso da saúde, que conta com apenas dois hospitais particulares, o hospital municipal

³⁵ <https://jacunda.pa.gov.br/jacunda-62-anos-programacao-comeca-nesta-quarta-27/>

³⁶ <https://jacunda.pa.gov.br/portal-da-transparencia/>

³⁷ <https://jacunda.pa.gov.br/portal-da-transparencia/>

e os postos de saúde existentes em cada bairro. Porém, não tem serviços de profissionais. Quando a população necessita desse tipo de atendimento, precisa buscar os centros urbanos mais próximos, como Marabá, Tucuruí ou Belém.

Figura 4 – Paisagem sobrevoado do município de Jacundá, ano 2021



Fonte: <https://jacunda.pa.gov.br/covid-19-decreto-estabelece-medidas-mais-duras-em-jacunda/>

Quanto aos serviços de segurança, saneamento básico, entretenimento e educação, também não é diferente. Muito ainda há que ser feito. Existem apenas duas escolas de ensino médio, cinco de ensino fundamental final, cinco do ensino fundamental inicial e algumas creches. Um polo da U.A.B.³⁸, que oferece alguns cursos de graduação, como Letras, Libras, Matemática, Pedagogia e Psicologia.

A ESCOLA

Dentre as escolas acima citadas, farei uma análise mais aprofundada de uma delas. Refiro-me à Escola Municipal de Ensino Fundamental Deputado Raimundo Ribeiro de Souza, localizada à Rua Ribeiro de Souza s/n, Bairro Centro, fazendo limites com o Bairro Bela Vista, na zona periférica da cidade. Trata-se do local onde exerço minha profissão.

De acordo com as informações encontradas no próprio P.P.P. (Projeto político Pedagógico), a Escola Municipal de Ensino Fundamental Raimundo Ribeiro de Souza foi fundada em 1980 pelo então prefeito Bianor Miranda Paixão. Recebeu este nome para homenagear um importante deputado que contribuiu com verbas e aprovações de projetos para a melhoria social da cidade. Vale destacar que a referida escola foi a primeira a ser construída no município pela administração da cidade que passou a ser chamada de “Nova Jacundá”.

³⁸ Universidade Aberta do Brasil.

Raimundo Ribeiro é uma escola bem localizada na zona urbana da cidade, nas proximidades da feira municipal. Seu sistema de funcionamento se dá sob a modalidade de ensino regular, possui 13 salas, sendo que uma é exclusiva para atendimento à educação especial, 4 salas passaram por uma reforma recentemente, porém as demais precisam ser reformadas urgentemente. Apesar de os problemas relacionados ao telhado e infiltração terem sido resolvidos parcialmente, ainda assim, não foi suficiente.

Vale reforçar que a “reforma da Escola teve início em 2020 e foi entregue no ano de 2021, para isto foi utilizado o recurso do precatório do Fundeb que foram recebidos do governo federal. No entanto, a escola ainda não possui sua quadra poliesportiva construída” (P.P.P. 2022, p. 8). É inegável que o “espaço físico estrutural melhorou devido à pintura, troca de piso, instalação de centrais de ar em todas as salas de aula, mas ainda está faltando espaço coberto externo para atividades esportivas” (*Ibidem*). Sem falar do refeitório, que foi reformado, porém, fica afastado das salas de aula e não tem uma cobertura para que os alunos possam passar. Quando é período chuvoso, os alunos ficam todos encharcados.

Por falta de um espaço adequado na escola, os professores de Educação Física, para realizarem as aulas práticas, precisam levar os alunos para a “quadra poliesportiva da Praça do CÉU, previamente autorizado pelos pais ou responsáveis pelos estudantes que fica no outro bairro. Quanto aos alunos sem autorização de seus responsáveis para o acesso às aulas práticas no referido local, são assistidos na escola com atividades apenas com a parte teórica dessa disciplina” (*Ibidem*, p. 9).

A estrutura da escola conta com o banheiro masculino, o feminino, um adaptado para uso de ambos os sexos, da mesma maneira que o banheiro dos funcionários, compartilhado entre os gêneros. Algumas salas precisam ter sua acessibilidade melhorada. “Raimundo Ribeiro de Souza” é um estabelecimento destinado a alunos do 6º ao 9º ano do ensino fundamental e contava, em 2022, com um total de 640 alunos, aproximadamente, que são “organizados por anos de acordo com a lei do ensino dos nove anos, considerando a idade e o atendimento das diferenças individuais de cada um” (*Ibidem*).

Quanto ao aspecto da “administração da escola, o texto afirma que tem sido exercida através de uma ação participativa nos termos do Regimento Escolar, pelo Conselho da Escola que tem atribuições consultivas, deliberativas e fiscais em questões definidas na legislação estadual” (*Ibidem*).

É importante ressaltar que a escola possui um quadro de profissionais habilitados que exercem sua profissão de acordo com a formação. Nesse sentido, contamos com uma sala

multifuncional, que atende alunos com necessidades especiais, sendo insuficiente no que diz respeito ao Braille e ao intérprete de libras por falta de profissionais qualificados.

Figura 5 - Foto da frente da Escola Raimundo Ribeiro de Souza.



Fonte: Arquivo pessoal.

Figura 6 – Fotografia do corredor que dá acesso à entrada da escola e a todas as outras dependências do estabelecimento de ensino



Fonte: Arquivo pessoal.

Figura 7 – Pátio da escola.



Fonte: Arquivo pessoal.

O pátio da escola tem duas salas em cada lateral, bem ao centro ficam localizado os três banheiros, sendo o banheiro feminino no lado direito, o masculino e o adaptado no lado esquerdo.

Figura 8 – Refeitório



Fonte: Arquivo pessoal.

O refeitório é um espaço destinado à copa e à merenda. Tem 4 mesões, quatro bancos e bastantes cadeiras. Aqui é também um dos lugares em que são realizadas algumas palestras educativas e o culto/oração (evangélico) implantado pela equipe gestora atual da escola, representada pela senhora Maria Celma Penalva e pela supervisora da escola, a senhora Cristiane Aguiar.

Figura 9 – Corredor da escola de acesso às salas de aulas



Fonte: Arquivo pessoal.

Através do corredor, temos acesso às demais salas, à esquerda temos as quatro salas com janelões de vidro, que foram reformadas recentemente. À direita ficam duas salas de aula, a diretoria e a sala dos professores que ainda não passaram por reformas.

Figura 10 - Sala multifuncional para atendimento especializados dos alunos P.C. Ds



Fonte: Arquivo pessoal.

A sala multifuncional está localizada ao lado direito do corredor de acesso à entrada da escola. Também não foi contemplada pela reforma, como podemos constatar pela cartolina tampando um vidro quebrado.

Nesta imagem nº 10, por exemplo é possível perceber que as salas reformadas possuem um sistema de acessibilidade quanto à entrada para cadeirantes, porém falta para deficientes visuais, enquanto as outras duas salas, localizadas em frente, não foram reformadas, possuem

rampas inadequadas, são altas e curtas, necessitando de melhorias urgentes, em todos os aspectos.

Na imagem nº 10, podemos ver que se trata de um local de atendimento especializado, é aí que são atendidos os alunos com dificuldades de aprendizagem em vários níveis, também chamados de (P.C.D.), ou “Pessoas com deficiência”³⁹, sob a coordenação da professora Luzenilda que, em 2022, atendia 22 alunos(as) nos contraturnos.

De acordo com as leis que regem os municípios brasileiros, todas as escolas da rede pública precisam elaborar o seu “Projeto Político Pedagógico”. Para atender essa necessidade, a Escola Raimundo Ribeiro de Souza também possui o seu “P.P.P”, cuja “finalidade trata-se de acompanhar o desenvolvimento da educação escolar, proporcionar subsídios na busca de uma ordem em que os benefícios decorrentes vão além dos alunos da escola, para chegarmos a um maior desenvolvimento social com maior qualidade de ensino” (*Ibidem*, p. 6).

De acordo com o texto introdutório deste Projeto Político Pedagógico a proposta acima citada “constitui-se no instrumento que expressa as diretrizes do processo de ensino aprendizagem, tendo como referencial a sua realidade, a de seus alunos, assim como as expectativas e possibilidades concretas, acreditando que a escola juntamente com a comunidade sejam ambiente de transformação” (*Ibidem*).

Com base nesta discussão, “É importante salientar que o projeto não apresenta soluções definitivas, mas expressa o desejo de compromisso dos participantes no processo de trocas e busca comum para melhoria do futuro na qual a escola está inserida” (*Ibidem*).

De acordo com a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Lei nº 9.394/96 “prevê no seu artigo 12, inciso I, que os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as de seus sistemas de ensino, terão a incumbência de elaborar, executar sua proposta pedagógica” (*Ibidem*, p. 7). Considerando que “sua elaboração se configure em um processo construtivo de interesses e vontade de todos por meio de um trabalho coletivo, rompendo com uma rotina das pessoas e na racionalização da burocracia, permitindo as relações horizontais no interior da escola” (*Ibidem*).

Tendo em vista a legislação presente no regimento interno da escola, o P.P.P. agrega uma lista de projetos pedagógicos a serem desenvolvidos durante o ano letivo, dentre eles estão: Projeto Brasil na Escola; Projeto de Recomposição da Aprendizagem; Projeto Busca

³⁹ Trata se de pessoas com algum tipo de impedimento de longo prazo, de natureza física, mental, intelectual ou sensorial que em interação com diversas barreiras, podem ter obstruídas sua participação plena e efetiva na sociedade, em igualdade de condições com as demais pessoas.

Ativa; Projeto Sarau, Projeto de Leitura “Da Escola para o mundo”; Projeto Aprender Valor; Projeto de Matemática e Língua Português 7+; Projeto Consciência negra; Projeto Halloween e outros. Todos os projetos estão descritos no corpo do documento, no entanto, nem todos são executados devido a uma série de problemas e falhas que não serão citadas aqui.

Nessa perspectiva, gostaria de destacar que, dentre os projetos acima citados, darei ênfase ao tema que faz referências à “Consciência Negra” por se tratar da minha zona de interesse, Ciências Humanas, levando em conta que os projetos elencados no Projeto Político Pedagógico devem ser executados por área de conhecimentos e subsidiados pelas demais áreas.

A ideia de desenvolver uma proposta pedagógica que juntasse a temática da Semana de Arte Moderna agregada às questões a respeito das relações étnico-raciais na escola, foi também para atender à proposta do ProfHistória. Trata-se de um dos requisitos para a conclusão do curso de mestrado e considerando que há algum tempo venho desenvolvendo atividades por meio da temática das relações raciais com objetivo de contribuir com a efetivação da Lei nº 10.639/2003.

Cheguei ao ProfHistória em 2022, decidida que as relações raciais seriam meu objeto de estudo. Nesse sentido, logo após minha primeira orientação com o Professor Heraldo, apresentei-lhe meu tema: Educação das relações raciais, porém, a linha de pesquisa dele é Literatura. Expliquei-lhe que estava interessada por algo que juntasse as duas temáticas e foi aí que ele me falou do poeta Bruno de Menezes, um literato afro-brasileiro, morador da periferia de Belém na década de 1920, que junto ao grupo “Academia do Peixe Frito” reunia-se nos botecos dos espaços Ver-o-Peso para realizar suas reuniões, tomar um “aperitivo”, tirar gosto com peixe frito e, essencialmente, discutir sobre Literatura e poesia do Brasil e do exterior.

Na perspectiva de unir o útil ao agradável, optei por trabalhar essa temática ainda em 2022. Tal experiência foi ótima a meu ver, pois contribuiu com minha formação na medida em que reconheço a importância de adotarmos um ensino em que os sujeitos interajam e construam conhecimentos socializando-os e sentindo-se capazes, isto é, tornando-se sujeitos protagonistas do seu próprio conhecimento (BNCC-2018, p. 357). Não se trata aqui do protagonismo defendido pela BNCC, esvaziada de conhecimentos críticos, pois as atividades desenvolvidas durante o projeto permitiram uma abordagem significativa por parte dos educandos envolvidos.

Tenho percebido que o protagonismo juvenil desenvolvido nas atividades propostas deste trabalho se diferencia um pouco do defendido pela BNCC, já que este último tem sofrido críticas pela forma como tem sido praticado no ambiente escolar, devido à falta de estrutura, formação e senso crítico.

Vale ressaltar que não pretendemos aqui rejeitar ou atacar os “protagonismos juvenis”, no entanto, divergimos na questão política do foco interpretativo, tendo em vista que está muito

mais voltado ao “mercado financeiro e atende muito mais aos interesses de grupos capitalistas” (Passos e Nacarato, 2018, p. 120) do que aos interesses e necessidades do próprio aluno, de modo que a formação crítica do jovem deixa de ser eixo e passa a se concentrar nos problemas econômicos do presente, do exclusivismo nacional para o social.

Nesse sentido, compreendemos que “a maioria dos educadores (...) rejeitam a ideia de um currículo por competências e habilidades, tal como propõe a BNCC, numa visível articulação com o mundo empresarial”, esclarecem Passos e Nacarato (*Ibidem*). Nessa perspectiva, as autoras corroboram com a atitude neoliberal presente na retaguarda da BNCC, visando ações de setores econômicos particulares na preparação de aulas, formações e cursos destinados à educação para atender professores, “além dos retrocessos que ela apresenta” (*Ibidem*).

As atividades desenvolvidas no projeto funcionaram como possibilidades de romper com o tradicionalismo metodológico que ocupam as salas de aulas, promovidas por um modelo de ensino baseado em uma organização de aulas enfadonhas. A ideia é ultrapassar a internalização do conteúdo, que tem o professor como transmissor de conhecimentos, método ainda bastante valorizado no processo educativo no século XXI.

Compreendemos que a ideia de desenvolver metodologias envolvendo projetos possibilitam maior interação e permitem desarrumar métodos de ensino aprendizagem considerados ultrapassados. Por estabelecer debates democráticos, exigem um trabalho coletivo de todos os sujeitos envolvidos nesse processo e, com isso, a promoção da ação e atuação de um protagonismo, contendo conteúdos educacionais que atuam em uma perspectiva crítica que combatam o racismo, os preconceitos, as discriminações e trabalhem na afirmação de identidades, dentre outros temas que ofereçam ao educando condições de se inserir e se sentir parte do conhecimento histórico, haja vista que a aprendizagem deve ser um processo contínuo de aquisições ao longo da vida.

Foi com esta perspectiva que optamos por trabalhar na Escola Raimundo Ribeiro de Souza desenvolvendo este trabalho, envolvendo alunos do 6º ao 9º ano do ensino fundamental do ano de 2022, com ênfase nas turmas de 9º anos “A, B, C”, por meio das quais foi possível realizar importantes debates e construir saberes históricos em sala de aula, contribuir com a efetivação da Lei 10.639/2003 e combater estereótipos arraigados na História do Brasil.

PÚBLICO ALVO: TURMA

Inicialmente, pensei em conseguir desenvolver o trabalho com todas as turmas, no entanto, precisei delimitá-lo e, por isso, decidi selecionar uma série/ano para maior aprofundamento. Optei então pelos 9º anos, tendo em vista que a “Semana de Arte Moderna” é um dos temas por eles estudados em Língua Portuguesa, História e Artes. Dessa forma, desenvolvemos uma atividade interdisciplinar com a colaboração de colegas destas disciplinas.

O trabalho foi desenvolvido nas três turmas de 9º anos, o que corresponde a um número aproximado de 98 alunos, sendo 44 do sexo feminino e 44 do sexo masculino. Alguns alunos acabaram desistindo e outros foram transferidos durante o desenvolvimento das atividades. No entanto, a maioria permaneceu envolvida, mas é claro que tivemos alunos muito interessados, outros, nem tanto, mas conseguimos finalizar os trabalhos.

3.2 Bruno de Menezes, a periferia de Belém e a periferia de Jacundá

Como citado anteriormente, a escolha de desenvolver o trabalho com turmas de 9º Ano da Escola Municipal de Ensino Fundamental Deputado Raimundo Ribeiro de Souza, realizada em 2022, foi motivada pelo intuito de colaborar com a efetivação da Lei Federal nº 10.639/2003, proporcionando novas experiências aos alunos. Trata-se de uma oportunidade de desenvolver um trabalho em sala de aula e incentivar a coletividade entre os alunos a partir das atividades escolares desenvolvidas.

Somando-se a isso, os alunos tiveram uma experiência diferente, tendo em vista que as atividades foram realizadas em equipes, saindo assim da rotina, com aulas menos enfadonhas, com cadeiras enfileiradas ou amontoadas, para estudar e aprender história. Propomos então aulas com alunos organizados em equipes, promovendo a troca de ideias, a partir da observação, da leitura, da análise, dos questionamentos e da confrontação das ideias abordada por diferentes pontos de vista.

Infelizmente, em alguns momentos vieram as frustrações ocorridas por muitos motivos, aqui nos deparamos com os famosos desfalques, como citado anteriormente, pois há casos de desistências, transferências e baixa autoestima do aluno. Tendo em vista que se trata de, já que são alunos oriundos da periferia e que, em muitos casos, precisam trabalhar para auxiliar o sustento da família. Diante da necessidade, quando confrontados, optam pelo trabalho.

Tem os casos de alunos que foram transferidos para cidades próximas, tendo em vista que Jacundá não mais oferece oportunidade de emprego. Por conta disso, muitas famílias precisaram migrar levando consigo seus filhos. Sem falar naqueles alunos que não tem muitas expectativas, famílias desestruturadas que também acabam abandonando a escola ou

frequentam a escola obrigados por seu responsável para não perder o benefício do governo, mas não demonstra nenhum interesse em realizar as atividades.

Nesse sentido, é possível estabelecer uma ligação entre Bruno de Menezes e os alunos da Escola Raimundo Ribeiro de Souza, pois o referido poeta também era morador de um bairro periférico, o “Jurunas”, e aos 11 anos de idade saiu de casa para trabalhar pois, “era de origem pobre, nascido e criado no referido bairro da cidade de Belém, no Pará, em meio a embarcações e batuques, emergia, em seus territórios de vida, imagem das contradições de uma cidade rica para poucos e miserável para muitos” (WANZELER, 2018, p. 41). A vida simples não era tão diferente da vida dos alunos aqui citados, pois “seu primeiro trabalho foi como aprendiz de tipográfico ainda muito jovem, período marcado por horas de trabalho, pelo descaso, castigos e humilhações” (*Ibidem*).

No entanto, Bruno tinha perspectiva de um futuro melhor, e para isso, se engajou em grupos e movimentos sociais e correu atrás de seus ideais, sem nunca desistir. Como tinha uma família estruturada, sua mãe era uma mulher do lar e seu pai era pedreiro. Ao contrário de boa parte dos nossos alunos que, na maioria dos casos, são criados por mãe solo⁴⁰ ou avós.

Gostaria de deixar claro que ser criado apenas pela mãe/ou por avós não justifica a falta de perspectivas, mas significa que por aqui esse fator tem sido um agravante, tendo em vista que por falta de um acompanhamento mais intenso ou cobranças nas atividades escolares, muitos alunos não têm o desempenho esperado na escola. Outros alunos têm pai e mãe ou padrasto/madrasta, o que em alguns casos a convivência familiar não é das melhores, há conflitos nas relações de afeto, em outras ocasiões há relatos de violências domésticas. Todos esses fatores acabam, de certa forma, impactando no processo de ensino e aprendizagem.

Além disso, vale destacar que boa parte dos alunos da escola Raimundo Ribeiro faz sua principal refeição na escola. Juntando todos esses fatores, vem a falta de estrutura da maioria das salas de aulas, sem janelas adequadas, com ventiladores insuficientes ou sem condições de uso. Os ares-condicionados de algumas salas estão parados por falta de manutenção e, às vezes, alunos e professores passam mal por conta do calor. Dessa maneira fica difícil para desenvolvermos trabalhos de grande excelência, no entanto, procuramos dar o nosso melhor sempre que possível.

Nesse sentido, é importante destacar que Bruno de Menezes cresceu e se transformou em “homem de periferia”, entrou em contato com diversas manifestações culturais ao longo de sua vida. “Além de frequentar diversos espaços como igrejas, bares e terreiro, dançou, estudou

⁴⁰ No geral, a mãe solo tem jornadas excessivas de trabalho e de responsabilidades, por conta disso, acaba sendo insuficiente na educação dos filhos devido à falta de tempo. É claro que há exceções.

e etnografou manifestações transformando estas experiências em arte enquanto ferramenta de transformação social” (*Ibidem*, p. 41). Por isso, penso ser interessante colocar nossos alunos em contato com essa Literatura e, com isso, buscar sentido para suas experiências de vida.

3.2.1 Descrição do produto - Consciência Negra na Perspectiva de Bruno de Menezes: Semana de Arte Moderna e os outros modernismos

Este tópico tem por finalidade a proposição didático-pedagógica que tomou forma de projeto didático para ser trabalhado com alunos(as) por professores(as) através de sequências didáticas para séries finais do Ensino Fundamental, abordando a cultura afro-brasileira amazônica em plenos debates da “Semana de Artes”, no Pará, considerando a efetivação da Lei Federal nº 10.639/03, em uma Escola municipal do município de Jacundá.

Companheiros de profissão, este material didático poderá servir de base para auxiliá-los na elaboração de aulas que envolvam a História regional, utilizando-se do tema Semana de Arte Modernas e outros modernismos. Para isso, é possível usar o livro didático como fonte de pesquisa histórica, mas sem deixar de considerar que o recurso didático põe em evidência debates eurocêntricos a respeito da formação histórica e cultural brasileira.

Pretende-se, com essa proposição, dar acesso a professores e alunos ao tema “outros modernismos”, porém com ênfase no Pará. Sabemos que uma das grandes questões relacionadas aos conhecimentos históricos, atualmente, consiste em combater o eurocentrismo e as visões estereotipadas sobre os acontecimentos históricos. O movimento modernista brasileiro pretendia implementar novos processos nas produções artísticas e literárias, dando-lhe um aspecto genuinamente brasileiro, visando romper com a estética tradicional europeia arraigada em nossa sociedade.

Levando em consideração que a Semana de Arte Moderna possui múltiplas possibilidades de interpretação, podemos explorar noções de tempo histórico, fontes, memória etc. e fazê-lo por meio da Literatura. Não é pretensão desta proposição educacional estabelecer um roteiro definido para explorar o tema em questão. É sabido que um roteiro pré-definido pode limitar as opções para explorar “outros modernismos” no Brasil, portanto, analisar o livro didático e explorá-lo como ferramenta de pesquisa oferece oportunidade e maior acessibilidade para professores e alunos conhecerem mais sobre a temática. Já que boa parte das escolas públicas brasileiras são carentes de meios tecnológicos acessíveis a todos, o livro é uma ótima fonte de estudo.

Por meio da utilização do livro didático, o professor pode, por exemplo, problematizar a historiografia e os sujeitos considerados protagonistas da Semana de Arte Moderna por visões tradicionais. Partindo da problematização do “clássico triângulo” Rio de Janeiro – São Paulo – Minas Gerais, levantar questionamentos como: quais memórias o referido clássico faz ao tratar o tema Semana de Arte Moderna? Quais sujeitos esse tema tem representado? Por que as memórias dos outros modernismos não estão presentes nos livros didáticos? Qual a importância de conhecer a história local e as memórias de literatos regionais?

Trabalhar os outros modernismos do Pará na sala de aula, analisar os textos e o contexto histórico, confrontando-os com artigos de pesquisadores regionais que escreveram sobre a temática é enriquecedor e oferece a alunos e professores inúmeras opções de questionamentos e confrontos das fontes, aflorando comentários e conclusões ímpares. Essa metodologia tem o objetivo de dar suporte teórico e aquisição de conhecimentos sobre a história do movimento modernista que o livro didático não traz.

O professor em sala de aula pode realizar atividades sobre o envolvimento de outros sujeitos que participaram diretamente no movimento da Semana de Arte Moderna em outros estados brasileiros, indicar e orientar pesquisas e leituras de biografias, artigos, poemas etc., e por meio disso, aprofundar o debate e produzir materiais como, por exemplo, gráficos, mapa mental, paródias, poesias, dentre outros. A importância de trazer esses debates para a sala de aula reside em possibilitar liberdade para alunos e professores realizarem diferentes atividades e reflexões importantes quanto a ausência de uma memória referente aos outros modernismos no livro didático.

3.3 Consciência Negra na perspectiva de Bruno de Menezes: O Modernismo no Pará, Para além da Semana de Arte Moderna.

Lei Federal 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 (MEC, 2003, p.1).

O trecho acima faz parte do texto oficial do governo/congresso nacional que decreta e sanciona a Lei 10.639/2003, que se tornou essencial para impulsionar o conhecimento sobre a história, luta de resistência e ressignificação sobre a historicidade da negritude no Brasil Hartog (2013) e chama atenção para o processo de “conscientização” a respeito das desigualdades que historicamente foram produzidas com base na naturalização de pensamentos e situações discriminadoras, que promovem a discriminação racial ocasionado a existência de uma prática vergonhosa, conhecida por racismo estrutural Munanga (1988).

Com base nesta argumentação, tenho procurado contribuir de maneira positiva com a referida discussão. Inicialmente, transformei minhas inquietações em projeto para ser trabalhado na escola. Apesar da escassez de material nos livros didáticos, hoje, com mais informações disponíveis, tenho tentado acabar com a ideia de projeto e simplesmente inserir as discussões nas aulas de História, mas tem sido muito difícil, pois o projeto passou a ser uma ação da escola e está presente no corpo do Projeto Político Pedagógico que tenta justificá-lo afirmando que a importância “deste projeto se dá primeiramente da necessidade de mostrar forte influência dos povos africanos na história, na religião, alimentação, música, dança, etnia, costumes cultura etc., e possibilita consumir a aplicabilidade das Leis 10.639/03” (P.P.P, 2022, p. 31) neste espaço escolar.

É com o intuito de contribuir com essa discussão e interessada em fazer valer o objetivo da Lei nº 10.639/2003 que este capítulo está destinado ao produto, executado em forma de projeto educacional intitulado “Consciência Negra na perspectiva de Bruno de Menezes: O Modernismo no Pará para além da Semana de Arte Moderna”.

Inicialmente, tratava-se apenas de uma inquietação pessoal/individual, porém, com o decorrer do tempo, ganhou proporção “institucional”. Atualmente trata-se de uma das ações do P.P.P, (Projeto Político Pedagógico) na Escola Municipal de Ensino Fundamental Deputado Raimundo Ribeiro de Souza, escola onde atuo como professora da educação básica, desenvolvida em 2022 durante o 4º bimestre.

Figura 11 – Sumário do PPP da escola, construído em 2005, reeditado em 2022, com o Projeto Consciência Negra incluído como ação do 4º bimestre.



SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO/INTRODUÇÃO	6
CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA E CARACTERIZAÇÃO	8
AS CARACTERÍSTICAS DA ESCOLA	9
ORGANIZAÇÃO DA GESTÃO ADMINISTRATIVA E PEDAGÓGICA	9
COMO SE ORGANIZA O ACOULHIMENTO DOS ALUNOS NOVATOS, PRINCIPALMENTE DO 6º ANO	14
Autonomia dos estudantes	14
Horário das atividades	15
Espaços físicos	16
FUNCIONAMENTO DA SALA DE LEITURA (conforme Regimento Municipal Unificado das Escolas Públicas Municipais)	16
FUNCIONAMENTO DO AEE (Atendimento Educacional Especializado)	17
FUNCIONAMENTO DO ESPAÇO DE RECREIO	18
EQUIPAMENTOS E RECURSOS FINANCEIROS	18
RECURSO REPROGRAMADO 2022. (PDDE)	18
RECURSO PODE BÁSICO 2020. (PDDE)	20
Os parceiros da gestão da escola Conselho Escolar e Grêmios Estudantis	21
CONSELHO ESCOLAR	21
Da Associação De Pais e Mestres e Comunitários (Assegurada essa parceria no Regimento Unificado das Escolas Públicas municipais)	22
GRÊMIO ESTUDANTIL	23
Os projetos desenvolvidos na Unidade escola	25
Projeto Brasil na Escola	25
Projeto de Recomposição da aprendizagem (ano todo)	25
Projeto Busca Ativa	26
Projeto Sarau	26
Projeto de Leitura "Da Escola para o mundo"	27
Projeto aprender valor	30
Projeto de Matemática e Língua Portuguesa 7+ (ano todo)	31
Projeto Consciência negra (IV bimestre)	31
Projeto verão na escola RR	34
Projeto sustentabilidade (IV bimestre)	36
Projeto Halloween (IV bimestre)	40

4

Fonte: Arquivo pessoal.

Enquanto professora de História da educação básica, venho há alguns anos desenvolvendo atividades no sentido de contribuir com a implementação da Lei Federal nº 10.639/2003 em uma das escolas a qual atuo profissionalmente. Em 2022, por exemplo, procurando atender uma das exigências do Mestrado profissional em História – ProfHistória, resolvi unir o trabalho que realizo nas escolas com a temática da minha dissertação de mestrado.

Este trabalho faz parte de uma experiência executada em sala de aula no ano de 2022 e teve como objetivo analisar e refletir a educação das relações raciais pensada pelo poeta Bruno de Menezes por meio de alguns poemas presentes no livro “Batuque”, relacionando Literatura ao ensino de História levando em consideração as possibilidades de desenvolver um trabalho interdisciplinar, usando a Literatura e o livro didático como fonte histórica tendo a Semana de Arte Moderna como ponto de partida e a análise de temas como: negritude, periferia, religiosidade afro, identidade etc., na Literatura de Bruno de Menezes, especialmente nos poemas “Cheiro de Mulata”, “Gente da estiva”, “Cachaça” e “Batuque”.

Com essa perspectiva, elaborei um projeto no intuito de abranger o estudo das relações raciais e meu objeto de estudo, o poeta Bruno de Menezes, e resolvi colocá-lo em prática ainda no ano de 2022, aproveitando o momento para executar uma das ações que consta no Projeto Político Pedagógico da escola Raimundo Ribeiro de Souza.

A ideia de desenvolver um projeto que unisse Literatura, ensino de História e as relações raciais na escola partiu da necessidade em obter resultados positivos, por meio da implementação da lei mencionada e, por meio disso, dar início à “proposição didática” educacional exigida como requisito ao término do mestrado profissional em História “ProfHistória”.

Nas atividades propostas, além do livro, artigos e poemas foram analisados e usados como fonte histórica durante os momentos de estudo e de reflexão, serviram de recursos didáticos e metodologias durante as aulas de História.

Por meio dos conteúdos elencados no referido projeto foi possível realizar importantes debates sobre a construção de saberes históricos, produzidos em sala de aula, colaborando com a efetivação da Lei 10.639/2003 e combater alguns estereótipos arraigados na História do Brasil que, a partir do ano 2003, levou o Ministério da Educação a comprometer-se com a pauta de políticas públicas e ações afirmativas no intuito de auxiliar a corrigir injustiças históricas, eliminar discriminações e promover inclusão social, aceitação e cidadania (MEC, 2005, p. 5).

O projeto foi desenvolvido em dois meses, com início no mês de outubro e encerramento em novembro. É importante esclarecer que, apesar de direcionar o tema com maior ênfase para os 9º anos, houve o envolvimento das 13 turmas de 6º a 9º, com as quais eu trabalhava na época. Para isso, foram necessárias 16 aulas de 45 minutos, acompanhada das atividades extraclasse destinadas às pesquisas e possibilitou com que os alunos pudessem desenvolver o interesse por atividades em equipe, promoveu a interação, a troca de conhecimentos, criou situações investigativas e possibilitou que as aulas de História acontecessem em outros espaços, desde *cyber* aos famosos grupos de *Whatsapp*. Nesse sentido, auxiliou o desenvolvimento de interesse pela pesquisa e pela leitura viabilizada por meio da seguinte metodologia:

1º PASSO - APRESENTAÇÃO DO PROJETO, CONTEÚDOS, METODOLOGIAS E FORMAS DE AVALIAÇÃO AOS ALUNOS.

Inicialmente, apresentei a proposta de trabalho para todas as turmas, após isso, iniciamos a realização de diferentes atividades com destaque para os seguintes poemas: “Cheiro de Mulata”, “Gente da Estiva”, “Cachaça” e “Batuque”, além da letra da canção “Canto das três raças”, de Clara Nunes e a abordagem de assuntos relativos à cultura africana e afrodescendentes, por exemplo: religiosidade, identidade, cultura etc.

Neste intuito, trabalhamos Literatura e negritude aliados ao ensino de História e juntamos forças para a efetivação da Lei nº 10.639/2003, metodologia que possibilitou-nos discutir o tema na escola e obtermos bons resultados e maior aceitabilidade quanto aos debates relacionados à temática.

As reflexões e atividades concretizadas durante o bimestre possibilitaram aos alunos o desenvolvimento do interesse por atividades em grupos, além de promover a interação, a troca

de conhecimento, criação de situações para, por meio de tudo isso, desenvolverem atividades individuais e coletivas.

Logo no início do bimestre, quando cheguei às salas de aula, por meio de uma conversa informal, fui explicando aos alunos que gostaria de lhes propor uma metodologia diferenciada de trabalhos para o bimestre, com isso acrescentei a ideia de realizarmos algumas atividades envolvendo leitura e análise de poemas e, aos poucos, os alunos foram demonstrando curiosidades no sentido de querer entender que metodologia era essa, quais atividades seriam desenvolvidas e que conteúdos seriam trabalhados. Expliquei-lhes, a proposta e eles demonstraram bastante interesse.

O próximo passo foi fazer a apresentação da Lei Federal nº 10.639/2003 e apresentei a eles a necessidade e a importância da criação da referida lei. Após isso, apresentei o tema: “Consciência Negra na Perspectiva de Bruno de Menezes: A semana de Arte Moderna e o modernismo no Pará”, unindo as discussões relacionadas à implementação da Lei 10.639/03.

Após a apresentação da metodologia do projeto; dos conteúdos a serem trabalhados durante o bimestre, das formas de avaliação e da maneira pela qual seriam avaliados, as turmas foram divididas em equipes, que necessariamente tinham que incluir os alunos P.C.Ds, para potencializar as atividades propostas e, principalmente, desenvolver o senso crítico.

Com essa etapa finalizada, iniciei os registros da apresentação dos conteúdos escritos na lousa. Fiz o mesmo com a metodologia, com as atividades atribuídas e com as formas de avaliação. Depois, os grupos se organizaram cada um em um canto da sala para poder deixar espaços livres para circulação de pessoas, este espaço deveria permanecer o mesmo durante todas as atividades em equipes como regra. Quando a aula não era a primeira, faziam isso no intervalo da troca de professores. Após formados, as equipes não podiam ser desfeitas, a não ser em caso excepcional. Um membro não deveria sair de sua equipe, por isso, o ideal é que elas fossem formadas por afinidades, os alunos escolhiam com quem gostariam de fazer as tarefas coletivas. Dessa forma, dificilmente há desfalques.

Assim as atividades foram sendo organizadas e trabalhadas, com destaque para o contexto histórico ao qual foram produzidas e a análise dos poemas já mencionados. Nessa metodologia estabelecemos uma reflexão de assuntos relativos à cultura afrodescendente, valorização da identidade, mulher negra, vícios, resistência e luta por valorização, inclusão, religiosidade e respeito em meio aos fervorosos debates da década de 1920.

Nesse sentido, trabalhar Literatura e negritude aliados ao ensino de História por meio de um autor afro-brasileiro que levantou tantas discussões relacionadas ao negro e regionalismo etc., no início do século XX, nos leva a instigar a visão de Bruno de Menezes para compreender

o contexto histórico em que tal autor estava inserido e, só então, abordar de maneira consciente e categórica temas referentes à sua vivência nos debates da “Semana de Arte Moderna de 1922 no Estado do Pará”. Nestas circunstâncias, juntamos essa temática à efetivação da Lei nº 10.639/2003 que possibilita-nos discutir a referida questão na escola e, com isso, obter maior aceitabilidade a temas polêmicos relacionados, como o que é ser negro no Brasil, combater preconceitos e discriminação por séculos arraigados na sociedade brasileira.

Vale ressaltar que essa junção se tornou possível após o contato com algumas disciplinas ofertadas no curso de pós-graduação e aliadas aos encontros de orientação que possibilitou com que as discussões iniciais fossem modificando um pouco o enfoque no sentido de ampliar a temática em direção às linguagens e da pesquisa a qual faço parte.

É importante destacar que com as efêmeras discussões ocorridas em 2022, em torno dos 100 (cem) anos da Semana de Arte Moderna, diversos modernismos brasileiros foram apresentados em livros e artigos e, por indicação do orientador, fui conhecendo-os melhor. A partir das leituras sobre o modernismo pelo prisma amazônico, revisei as obras de um dos mais representativos literatos deste movimento no Pará, Bruno de Menezes e gostei de suas discussões e luta por ressignificação a tal ponto que resolvi apresentá-lo aos meus alunos.

Tal autor, de origem pobre, lia muito, inclusive em outros idiomas por trabalhar em uma tipografia. Quando jovem, deixou uma vasta produção literária acerca da Literatura paraense. Diretor de uma das mais famosas revistas modernistas amazônicas, a “Belém Nova, participou de grupos, prosou e versou sobre diferentes tempos, espaços, classes e regiões. Com base nisso, desenvolvemos algumas atividades sobre ele, refletimos sobre suas inquietações daquele momento e analisamos algumas de suas poesias. Ao concluirmos essa etapa, passamos ao livro didático para analisarmos o tema Semana de Arte Moderna no intuito de perceber como a temática tem sido discutida.

2º PASSO - ANÁLISE DO LIVRO DIDÁTICO E CONSTRUÇÃO DO GRÁFICO

Neste item, trazemos uma breve análise dos três últimos livros didáticos de História do ensino fundamental, adotado pelo município de Jacundá nos PNL 2014, 2017 e 2020. O primeiro e mais antigo é intitulado: “História Sociedade e Cidadania”, do autor Alfredo Boulos Junior, o segundo, “Vontade de Saber”, de Marcos Pellegrini e o terceiro, “Estudar História: das origens do homem à era digital”, de autoria de Patrícia Ramos Braick e Anna Barreto.

O objetivo é examinar se nos referidos livros existe a representação de temas regionais relacionados aos outros modernismos, além “do clássico triângulo Rio de Janeiro, São Paulo,

Minas Gerais, entre os anos de 1920 e 1930”, (COELHO, 2005, p. 122) que traga à baila discussões a respeito da “Semana de Arte Moderna”.

Vale destacar que, para esse propósito, recorreremos ao método dedutivo e analítico como forma metodológica bibliográfica. Neste intuito, recorreremos à leitura e análise de artigos, dissertações e documentários que discorrem sobre o assunto. A busca por essa temática se adequa ao estudo acadêmico direcionado pelo curso de mestrado profissional do ProfHistória e parte da seguinte reflexão.

Por que o Estado de São Paulo aparece como protagonista da “Semana de Arte Moderna” ao lado de Rio de Janeiro e Minas Gerais enquanto os demais estados brasileiros sequer são citados nos livros didáticos? E mesmo sendo um “clássico triângulo”, por que apenas São Paulo se destaca no irrisório trecho em que a temática é citada? Sendo assim, conclui-se que, nesse sentido, os livros aqui analisados necessitam dar visibilidade aos assuntos e seus sujeitos, deixando a responsabilidade para o professor pesquisar e, de alguma maneira, suprimir essa necessidade e proporcionar tais informações aos educandos.

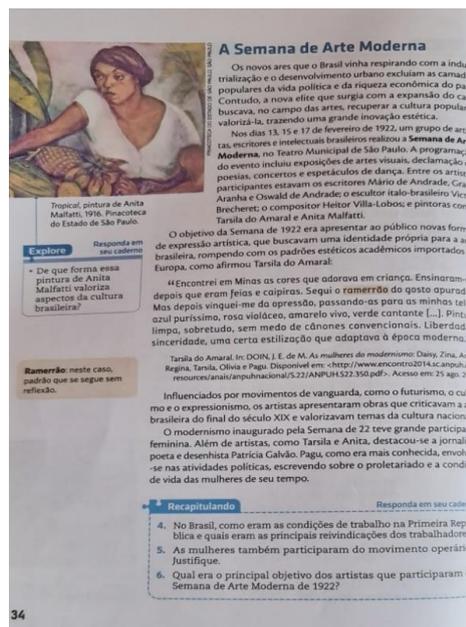
Nesta perspectiva, iniciamos a busca no livro adotado no município de Jacundá após a escolha do Plano Nacional do Livro Didático – PNLD em 2020, intitulado “Estudar História: das origens do homem à era digital”, de autoria de Patrícia Ramos Braick e Anna Barreto. – 3.ed. – publicado pela Editora Moderna. Trata-se do material pedagógico utilizado por professores e alunos nas escolas de ensino fundamental maior deste município até dezembro de 2023, quando expirou sua validade.

Figura 12 – Capa do livro adotado pelo município trabalhado pelas escolas do 6º ao 9º, em

Figura 13 – Foto da página 34 do livro, onde para ser sobre a Semana de Arte Moderna. Jacundá, Pará.



Fonte: Arquivo pessoal



Fonte: Arquivo pessoal.

Após realizar a seleção e a análise dos poemas do livro “Batuque”, solicitei que os alunos, em suas equipes, pegassem seu livro de História e abrissem no capítulo II, cujo tema é “Cotidiano e cultura na Primeira República” brasileira, mais precisamente na página 34. O tópico era “A Semana de Arte Moderna” e pedi para que fizessem uma leitura silenciosa para, logo após, começar a levantar os seguintes questionamentos:

PROBLEMATIZAÇÃO

1. Qual é o tema do texto?
2. O que você compreendeu a partir desta leitura?
3. Você já havia estudado ou ouvido falar em Semana de Arte Moderna?
4. O que ficou conhecido por Semana de Arte Moderna?
5. Onde e quando ocorreu esse “evento”?
6. Qual o objetivo deste evento? Tal objetivo foi alcançado?
7. Que autores brasileiros são representados no livro quando trata do movimento modernista?
8. Quais memórias o “clássico triângulo” de Estados brasileiros faz referências ao tratar o tema Semana de Arte Moderna?
9. Quais sujeitos esse tema tem representado?
10. Em sua opinião, por que as memórias dos outros modernismos não estão presentes nos livros didáticos?

11. Qual a importância de conhecer a história local e as memórias de literatos regionais relacionadas ao movimento modernista?

12. Quais Estados brasileiros são citados neste evento?

Terminada mais essa etapa, propus um trabalho com os alunos de modo a utilizar parte desse material, cumprindo assim a ação do “PPP” da escola, rumo à efetivação da Lei Federal nº 10.639/03. Para isso, copieei as questões na lousa para que os alunos anotassem em seus cadernos e respondessem por escrito, pois iríamos precisar destas anotações mais adiante, quando fossem corrigir as atividades para a pontuação individual do aluno.

Terminada essa etapa, solicitei aos alunos que, com os resultados obtidos, construíssem um gráfico observando o Estado de origem do movimento modernista brasileiro e quais Estados são mencionados neste evento para que pudéssemos visualizá-los melhor. Para concluir essas atividades, precisamos contar com o professor de matemática, tendo em vista algumas dificuldades que os alunos demonstraram com essa habilidade.

Outro livro analisado foi “Vontade de saber”, de autoria de Marco Pellegrini in. Col. PNLD 2017 a 2019, adotado para ser trabalhado nas escolas de Jacundá. Este livro traz duas páginas dedicadas ao tema “Modernismo no Brasil”. No entanto, mais uma vez, o autor cita superficialmente apenas o Estado de São Paulo.

Figura 14 - Livro didático PNLD 2017, de Marco Pellegrini, Adriana Dias e Keila Grimberg



Fonte: Arquivo pessoal.

Figura 15 - páginas 140 e 141 do livro de Marco Pellegrini, Adriana Dias e Keila Grimberg



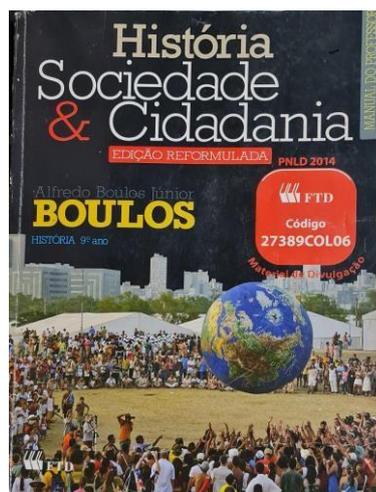
Fonte: Arquivo pessoal

De acordo com a historiografia brasileira, na década de 1920, a grande preocupação “dos modernistas estava relacionada à criação de uma arte genuína brasileira, tendo como temas principais o indígena, o negro, as paisagens, o folclore, os costumes e as festas populares” (Pellegrini, 2017, p. 140). Tratava-se de uma renovação das formas e dos temas trabalhados, de modo que tanto a cultura brasileira quanto a regional fossem valorizadas, acrescenta o autor.

No entanto, apesar deste autor fazer referências ao indígena, ao negro, às paisagens, ao folclore, aos costumes e às festas populares como temas de renovações artísticas e cultural, não foi possível encontrarmos neste livro preocupações que fizessem referências aos outros modernismos, como o que ocorreu em Manaus, Maranhão e Pará dentre outros estados brasileiros no referido período. O que nos leva a concluir que a ideia de criar e “fortalecer uma cultura brasileira em detrimento das culturas estrangeiras. Por meio do movimento antropófago [...] propondo que a cultura estrangeira fosse devorada, digerida e transformada em cultura nacional” (*Ibidem*).

Nesta perspectiva, os modernistas brasileiros em destaque acabam caindo no mesmo vício do eurocentrismo, tendo em vista que tais intelectuais, por não levar em conta as características e vivências dos sujeitos em suas particularidades, acabavam reproduzindo uma imagem de Brasil centrada em visões unilaterais, levando aos “perigos de uma história única” Adichie (2019).

Para fechar essa discussão, fizemos a análise do livro “História, Sociedade & Cidadania”, tendo como autor Alfredo Boulos Júnior, PNLD 2014, editora FTD, escolhido para trabalhar nas escolas de Jacundá até o ano de 2017, e que foi adotado novamente para ser trabalhado nas escolas públicas do município a partir de 2024. Desde já acrescento que a respeito da discussão em questão não mudou muita coisa, tendo em vista que a análise referente aos outros modernismos no Brasil continua inexistente.



Fonte: Arquivo pessoal.

No referido livro, não foi encontrado nada sobre a Semana de Arte Moderna, nem mesmo ao “Clássico Triângulo” São Paulo, Rio de Janeiro e Minas Gerais. Tão pouco os “outros Modernismos”, o que nos leva a concluir que infelizmente muitos autores dos livros didáticos dão preferência aos conteúdos relacionados aos países estrangeiros, do que aos temas referentes à História do Brasil.

Nesta etapa, foram analisados (três) 3 livros didáticos de história, cujo objetivo era encontrar discussões relacionadas aos “outros modernismos”, especialmente o surgimento e o envolvimento dos Estados da federação que tiveram alguma participação direta ou indireta no movimento modernista brasileiro de 1922.

Observamos que quando nos deparamos com essa temática nos referidos materiais didáticos, a ideia que nos é transmitida é de que tal movimento tem São Paulo por maior referência e conta com a participação do Rio de Janeiro e Minas Gerais, mais precisamente (Coelho, 2005, p. 17) e com a atuação de artistas de diversas áreas do conhecimento, como por exemplo, representantes da Literatura, da pintura, da música e da dança etc.

Voltando à atividade mencionada anteriormente, podemos afirmar que nos dois primeiros livros analisados foram encontrados resultados apenas para o Estado de São Paulo como protagonista, Rio de Janeiro e Minas Gerais não são mencionados. No primeiro livro, encontrei apenas uma citação de Tarsila do Amaral, que faz referências a Minas Gerais, conforme observado a seguir.

Figura 17: Trecho do livro com citação de Tarsila do Amaral.

“Encontrei em Minas as cores que adorava em criança. Ensinarão-me depois que eram feias e caipiras. Segui o ramerrão do gosto apurado... Mas depois vinquei-me da opressão, passando-as para as minhas telas: azul puríssimo, rosa violáceo, amarelo vivo, verde cantante [...]. Pintura limpa, sobretudo, sem medo de cânones convencionais. Liberdade e sinceridade, uma certa estilização que adaptava à época moderna.”

Tarsila do Amaral. In: DOIN, J. E. de M. *As mulheres do modernismo: Daisy, Zina, Anita, Regina, Tarsila, Olívia e Pagu*. Disponível em: <<http://www.encontro2014.sc.anpuh.org/resources/anais/anpuhnacional/S.22/ANPUH.S22.350.pdf>>. Acesso em: 25 ago. 2018.

Fonte: Arquivo pessoal.

Nesse sentido, observa-se uma ausência ainda maior de referências que apontam o envolvimento e a presença de outros estados no movimento modernista brasileiro. Porém, é interessante ressaltar que dos três livros analisados, dois citam o Estado de São Paulo e nenhum menciona Rio de Janeiro ou Minas Gerais, além de um deles não faz menção alguma ao tema.

Tal resultado pode ser melhor analisado abaixo, pois está expresso em formato de gráfico, por meio do qual podemos ver a porcentagem com que cada estado foi citado. Nesse sentido, podemos observar que os três livros analisados não atendem aos parâmetros necessários para suprir a necessidade desse conteúdo, haja vista que São Paulo aparece com 66.7% de protagonismo, Rio de Janeiro e Minas Gerais tiveram sua parcela de protagonismo no movimento suprimida nos livros analisados e os demais estados tiveram 0,0% de participações, o que não cabe citar seus protagonismos, tendo em vista que nem aparecem, com exceção de Minas Gerais, que é citado indiretamente por uma artista que atuou ativamente no movimento.

O gráfico abaixo traz um panorama de como o movimento da Semana de Arte Moderna tem sido estudado e ensinado pela historiografia brasileira nos livros didáticos de história.



Fonte: Arquivo pessoal.

Esta observação nos leva a compreender que existe uma hierarquia nas relações de poder dentro das escolas literárias e que a historiografia tradicional brasileira tem deixado de lado, no mínimo tem colaborado para tal omissão, já que essa hierarquia foi construída e associada aos nomes dos intelectuais, escritores e Estados da federação com base nas zonas de influências que tais Estados exercia na sociedade brasileira durante a República oligárquica.

Partindo do princípio de que o movimento modernista brasileiro foi também uma expressão de domínio político das oligarquias cafeeiras na década de 1920, é evidente que tal omissão quanto a participação dos demais Estados da federação na Semana de Arte Moderna esteja ligada às relações de poder predominante neste período histórico. Como São Paulo era o maior produtor de café daquele período e o segundo maior produtor de leite, além da aliança estabelecida com Minas Gerais para juntos controlar o cenário político (DAVALLE, 2003, p. 228), está explicado por que ele aparece como principal protagonista também enquanto elite intelectual, seguido de Minas Gerais, coadjuvante no que diz respeito ao tema em questão.

A outra explicação possível que pode ser destacada relacionada é o “fato” de que a oligarquia brasileira mais poderosa politicamente na década de 1920 era São Paulo, tendo em vista que neste período o presidente do Brasil era Arthur Bernardes seguido do paulista Washington Luís e, quando ocorre o movimento da semana de arte moderna de 1922, os Estados de São Paulo e de Minas Gerais dominavam o cenário político e podem ter influenciado também os rumos do cenário intelectual. Como o Brasil sempre compactuou com a ideia de história dominante, pode ser essa uma das explicações plausíveis para tal situação.

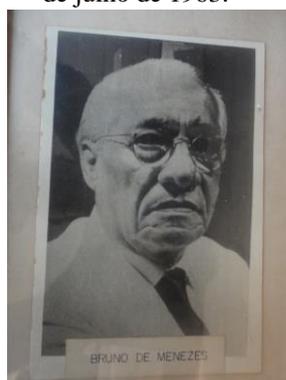
No entanto, tal situação tende a mudar, pois as pesquisas regionais vêm trazendo à baila resultados que mostram as lutas e inquietações de intelectuais em outros Estados brasileiros no

evento da Semana de Arte Moderna. Por isso é interessante nos referirmos ao modernismo brasileiro sempre no Plural.

A exemplo disso, temos o Estado do Pará, que por meio de intelectuais regionais realizaram debates e construíram grupos de ação e de reflexão na sociedade belenense da década de 1920, que tiveram participações significativas nos debates da época, como a criação da “Academia do Peixe Frito” (APF). Nesse sentido, temos aí um grande vazio na historiografia contada pelos livros didáticos, mais que já passou da hora de ser preenchido.

Após a socialização do conteúdo, apresentei aos alunos o poeta Bruno de Menezes. Falei de sua origem, vivência e do contexto histórico ao qual ele viveu e um pouco da participação do referido poeta nos debates da Semana de Arte Moderna no Pará.

Figura 18 – Foto do escritor Bruno de Menezes, nascido em 21 de março de 1893, em Belém-PA, faleceu em 02 de julho de 1963.



Fonte: Memória da Literatura do Pará: BRUNO DE MENEZES (memoriadaliteraturadopara.blogspot.com)

Terminada mais essa etapa, propus um trabalho com os alunos de modo a utilizar parte desse material, cumprindo assim a ação do “PPP” da escola, em direção à efetivação da Lei Federal nº 10.639/03. Para isso, copieei as questões na lousa para que os alunos anotassem em seus cadernos e respondessem por escrito.

3º PASSO – LEITURA DOS TEXTO E PRODUÇÃO DO MAPA MENTAL

Ao socializarmos as questões, distribuí uma cópia de dois textos: “Semana de Arte Moderna” e “Academia do Peixe Frito e outros modernismos: Narrar como artimanhas de renovação na Amazônia”, de autoria da professora “Vânia Torres”. Por meio deste material fizemos uma leitura compartilhada.

Figura 19: Texto sobre Semana da Arte Moderna produzido/adaptado por mim.

Texto adaptado
Semana de Arte Moderna

Welceli Cardoso Lustosa

A **Semana de Arte Moderna** foi uma manifestação artístico-cultural que ocorreu no Theatro Municipal de São Paulo entre os dias 13 a 17 de fevereiro de 1922. Momento em que foram lançados os manifestos de Oswald de Andrade e as obras fundamentais do Primeiro Modernismo brasileiro, a exemplo de Macunaíma.

O Movimento Modernista brasileiro apareceu como uma manifestação que prezava pela independência e valorização da cultura cotidiana brasileira. Por meio deste movimento os modernistas, adotaram a simplificação do discurso e se aproximaram da linguagem popular.

O Modernismo brasileiro preservou características como por exemplo: rompimento com a estética tradicional, valorização da expressão artística nacional, exploração de temáticas do cotidiano, uso de linguagem simples na literatura, além do desejo de representar a realidade brasileira através da arte. Seguindo a essência do movimento modernista na Europa, mais criando uma arte própria.

O Modernismo no Brasil reuniu gerações de artistas, que embora se assemelhassem pelas características de suas obras, em alguns aspectos divergiam entre si. O Modernismo deixou um legado de grande importância para a cultura brasileira.

O evento que ocorreu no teatro municipal de São Paulo iniciado no dia 13 de fevereiro de 1922, intitulado semana de Arte Moderna presença de intelectuais e artistas ligados a elite cafeicultora paulista que se reuniram para apresentar uma arte que tinha por objetivo romper com os padrões artísticos europeus vigentes no Brasil até então.

Uma das finalidades da Semana de Arte Moderna era reestruturar o país politicamente, romper com a estética tradicional e valorizar temas da cultura nacional. O Modernismo no Brasil veio com a proposta de que a arte deveria ser a voz da identidade brasileira e que a arte não deveria ter amarras estéticas nem preocupações com estilos rígidos ou normas acadêmicas.

Foram aproximadamente 11 artistas que participaram dos mencionados eventos da semana de Arte Moderna como por exemplo: Anita Malfatti, Di Cavalcanti, Mario de Andrade Oswald de Andrade. Tarsila do Amaral, Graça Aranha etc. Dentre outros.

Referencias

<https://mundoeducacao.uol.com.br/artes/tarsila-do-amaral.htm#:~:text=Tarsila%20e%20o%20Modernismo,estavam%20em%20curso%20na%20Europa.>

<https://www.educamaisbrasil.com.br/enem/artes/modernismo-no-brasil>

[https://brasilescola.uol.com.br/literatura/semana-arte-moderna-1922.htm#:~:text=A%20Semana%20fez%20o%20papel,tais%20como%20Macuna%C3%ADma%20\(Mario%2](https://brasilescola.uol.com.br/literatura/semana-arte-moderna-1922.htm#:~:text=A%20Semana%20fez%20o%20papel,tais%20como%20Macuna%C3%ADma%20(Mario%2)

Fonte: Arquivo pessoal.

A Figura 20 apresenta o material elaborado para ser trabalhado com os alunos organizados em equipes, para obterem maiores conhecimentos/esclarecimentos sobre o tema explorado.

O segundo texto é um artigo, por ser maior e mais complexo, pedi para que lessem apenas as páginas 2, 3, 4 e metade da página 5. Ao término das leituras dos dois textos, solicitei que copiassem o questionário abaixo, depois fizemos uma breve reflexão, procurando compará-lo ao conteúdo presente no livro didático sobre a Semana de Arte Moderna. Como por exemplo:

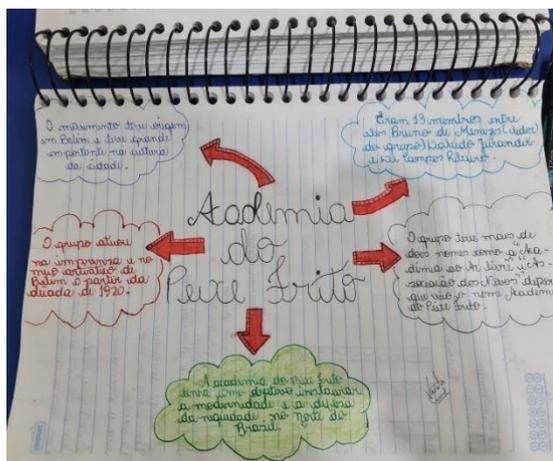
1. Você compreendeu o texto?
2. Qual é a temática do texto?
3. Existe alguma semelhança entre o conteúdo do texto lido na página 34 do livro e o texto da apostila? Em caso positivo cite exemplos.

Com base nesses questionamentos, cada equipe escolhia uma pessoa para iniciar as reflexões expondo a compreensão dos membros, os demais alunos iam complementando a resposta e, após todas as equipes concluírem suas análises, passamos para a conclusão desta etapa. Pedi para que relessem o artigo “Academia do Peixe Frito e outros modernismos: Narrar

como artimanhas de renovação na Amazônia” em casa e que elaborassem um mapa mental com o título “Academia do Peixe Frito” para ser socializado e entregue na aula seguinte.

Abaixo, um dos mapas elaborado e socializado pelos alunos.

Figura 20 - Mapa mental elaborado pelas equipes sobre a Academia do Peixe Frito.



Fonte: Arquivo pessoal.

Tarefa cumprida com sucesso, como constado acima, cada equipe fez seu mapa. Os alunos conseguiram preparar uma síntese dos conhecimentos adquiridos e fizeram algumas reflexões importante sobre o tema em questão. Com isso, constatamos que o livro didático adotado no “PNLD” de 2020 no município de Jacundá, ao tratar do tema: “Semana de Arte Moderna” na primeira República, cita apenas o Estado de São Paulo.

Levando em conta a discussão do livro didático “Estudar História das origens do homem à era digital” aqui analisado, percebe-se que há uma ideia nítida de exclusão dos demais Estados no processo histórico do movimento modernista brasileiro da referida época, tendo em vista o debate de construção de uma memória para os modernistas na historiografia nacional.

Considerando que a ideia do movimento modernista no Brasil era romper com os padrões estéticos e artísticos europeus e por meio disso “criar uma arte brasileira valorizando temas nacionais e assim construir uma identidade nacional” Figueiredo (2001). O curioso é que os intelectuais de tal movimento, ao fazer uma análise pela qual a realidade de São Paulo seja tomada como “modelo” a ser seguido é não considerar que “Houve muitas outras literaturas modernistas no Brasil para além da Semana de Arte Moderna de 1922” (Coelho, 2005, p. 11) e repetir o que o eurocentrismo fez, tendo em vista que agora os padrões estéticos dos grandes centros urbanos brasileiros era que vigorava, deixando de lado as particularidades das demais federações brasileiras.

Nesse sentido, é preciso considerar que não se deve falar em movimento modernista no singular, mas em movimentos modernistas, pois é inegável que apesar dos “fatos”, há uma “descentralização do espaço literário, desencadeada pelo surgimento de grupos literários locais nas mais diferentes regiões do país” (*Ibidem*). A exemplo disso, podemos destacar o modernismo no Pará com destaque para a “Academia do Peixe Frito”, mais precisamente o poeta Bruno de Menezes, por se tratar do meu objeto de estudo.

Ao concluir essa parte, fiz uma apresentação aos alunos sobre “A Academia do Peixe Frito (APF)”, por ter sido um movimento literário e cultural paraense, composto por jovens afro-brasileiros, “jornalistas, artistas e escritores, que se reuniam frequentemente em barracas e botequins no entorno do Mercado de Ferro, no Ver-o-Peso, em Belém, entre os anos de 1920 e 1950” (PEREIRA, 2019, p. 1027). Abaixo, um mapa mostrando os pontos de encontro dos peixes fritenses.

Figura 21 - Mapa de Belém-PA destacando os pontos de encontro dos membros da APF – Academia do Peixe Frito



Fonte: Arquivo pessoal.

Com base na imagem do mapa, é possível percebermos vários pontos marcados especialmente às margens do rio. Isso significa que os encontros dos membros deste movimento literário não eram fixos, mas bem variados. Nota-se que era, também, uma crítica aos lugares pelos quais os literatos dos demais movimentos se encontravam devido aos requintes e aos padrões europeus tão criticados por Bruno de Menezes e seus companheiros.

A “Academia do Peixe Frito” traz a identidade desse movimento no Pará, assim como de seus sujeitos, as histórias dos protagonistas e a busca por resignificação. Essa abordagem aqui se faz necessária porque os alunos deste município, por residirem em uma região periférica, possuem poucas referências sobre a história do Estado, até mesmo as bibliotecas municipal e das escolas não oferecem diversidades de leituras e análise nesse sentido.

Como vimos acima, até mesmo o livro didático que é o instrumento mais comum e dá maior acesso aos alunos não traz as informações necessárias. Trabalhar essa temática, tendo o próprio livro do aluno como fonte, é uma oportunidade de permitir com que eles pesquisem, leiam, analisem e construam memórias sobre a “Semana de Arte Moderna no Pará”, além de entrarem em contato com leituras que os façam perceber, analisar e refletir sobre a história do Estado onde vivem, construída por escritores locais em seu “lugar de fala”.

Nessa perspectiva, esse material propõe uma reflexão no intuito de levar os alunos a compreenderem que, além do anteriormente citado movimento modernista de São Paulo, ocorreram também diversos modernismos no Brasil envolvendo outros Estados do país. Além do Pará temos o Amazonas, a Paraíba, o Rio Grande do Norte, Pernambuco e outros.

Damos ênfase para a Literatura do poeta Bruno de Menezes, já referenciado acima, por ser um afro-brasileiro paraense que debateu a negritude e a periferia durante os eventos da “Semana de Arte Moderna” de 1922 para a partir disso, analisarmos como a educação das relações raciais foi pensada pelo poeta modernista paraense, tentando perceber de que maneira e, até que ponto, as poesias selecionadas trazem em seu bojo discussão lógicas e claras sobre relações raciais no referido período histórico.

Nesse sentido, torna-se possível compreender a história do homem comum. Através da literatura do poeta Bruno de Menezes, torna-se possível compreender a relação entre Literatura e o ensino de História para, por meio dessa análise, encontrarmos possibilidades de desenvolver atividades e trazer à baila conteúdos inexistentes no livro didático ou ainda precários sobre a negritude, a periferia, a religiosidade, e o regionalismo etc., tudo o que livros como “Batuque” nos oferece.

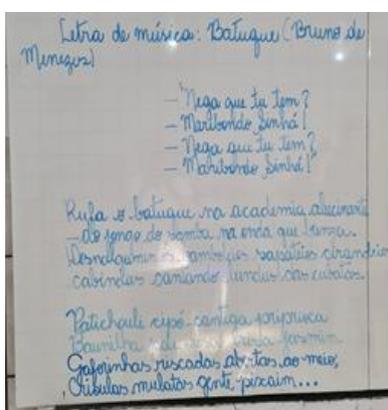
Quanto às pesquisas dirigidas como atividade extraclasse sobre a biografia do poeta Bruno de Menezes para socialização na próxima aula, avaliei como algo positivo, tendo em vista as exposições dos alunos que se demonstravam surpreendidos com o fato do poeta ser de família pobre, ter apenas até a 4ª série, ser um afro-brasileiro e ter conseguido escrever vários livros e tantas poesias, além de lutar por inserção da gente “comum” na “Semana de Arte Moderna” e ter atuado em várias frentes, desde gabinetes de políticos até direção de revistas que atuava como meio de divulgação naquele período.

Vale lembrar que os trabalhos desenvolvidos em equipes, em especial a pesquisa, na maioria das vezes precisa ser realizada fora da sala de aula porque infelizmente, na escola, não dispomos de internet para disponibilizar a alunos e professores. Trata-se de um serviço ainda muito precário no município de Jacundá que precisa ser revisto com urgência, mas que

independe da vontade da direção ou coordenação da escola. Vale reforçar que, apesar das dificuldades, tais atividades foram apresentadas na íntegra e conforme o desempenho da equipe.

Nessa perspectiva, o poema “Batuque” foi trabalhado com os alunos de 9º ano, por meio do qual foi possível discutirmos a religiosidade, a musicalidade e sonoridade presentes nos versos, assim como as formas de repressão, preconceitos e discriminações aos quais tais manifestações eram sujeitadas e ainda estão. Sobre isso, os alunos tiveram acesso ao texto do poema que foi escrito na lousa, analisaram e representaram-no em forma musicada.

Figura 22 – Cópia do poema “Batuque” na lousa



Fonte: Arquivo Pessoal

Figura 23: Apresentação do poema “Batuque”



Fonte: Arquivo Pessoal

Fizemos uma reflexão, também, a respeito da sensualidade, demonstrada através da dança como símbolo de resistência⁴¹ e de empoderamento, já que a maioria dos ritmos africanos estão diretamente ligados ao aspecto religioso, expliquei-lhes que em algumas danças o corpo serve como uma espécie de ligação entre a terra e o mundo espiritual.

O objetivo aqui é de levar ao aluno perceber a representação que a música possui para a cultura afro, ou melhor para um povo engajado e convicto da importância da preservação de sua cultura, buscando a valorização e afirmação na história do país, utilizando elementos da cultura popular, não apenas como elemento exótico⁴², como tem sido transmitido, um estereótipo construído que precisa ser debatido e neutralizado. Considerando que a dança afro é parte da composição cultural de seu povo e deve ser compreendida e respeitada como tal em que Bruno de Menezes estava inserido.

⁴¹ Frase retirada de uma lave de “Maílson Soares”, do Instagram.

⁴² Que é esquisito, excêntrico, extravagante. Termo pejorativo usado pelo europeu para classificar algo que lhe é estranho.

Para fechar essa discussão, assistimos a uma entrevista de Omilade⁴³, para explicar que “Para os africanos nascidos no Brasil um corpo feliz canta e dança, e essa felicidade é transmitida por meio do candomblé, tendo em vista que este traduz o corpo em felicidade quando traz a dança e o canto para nós” acrescenta Omilade.

Nesse sentido, o poema “Batuque” de Bruno de Menezes, expressa muito bem essa ideia que pode ser analisada e percebida no momento em que a nega se entrega aos movimentos da musicalidade que pode ser compreendido como o momento do transe espiritual, o poema é um ótimo convite à essa reflexão.

A partir da leitura e análise do poema “Batuque” tratamos do contexto histórico em que a diversidade cultural estava sendo vivenciada e observada. Nesse sentido, analisamos as frases no início do poema “nega qui tu tem? Maribondo sinhá!”, que pode ser compreendida como o momento em que os escravizados eram açoitados durante as atividades laborais, ou seja, é a representação das inúmeras formas de violência pelas quais estavam submetidos nas lavouras, de café, cana-de-açúcar etc.

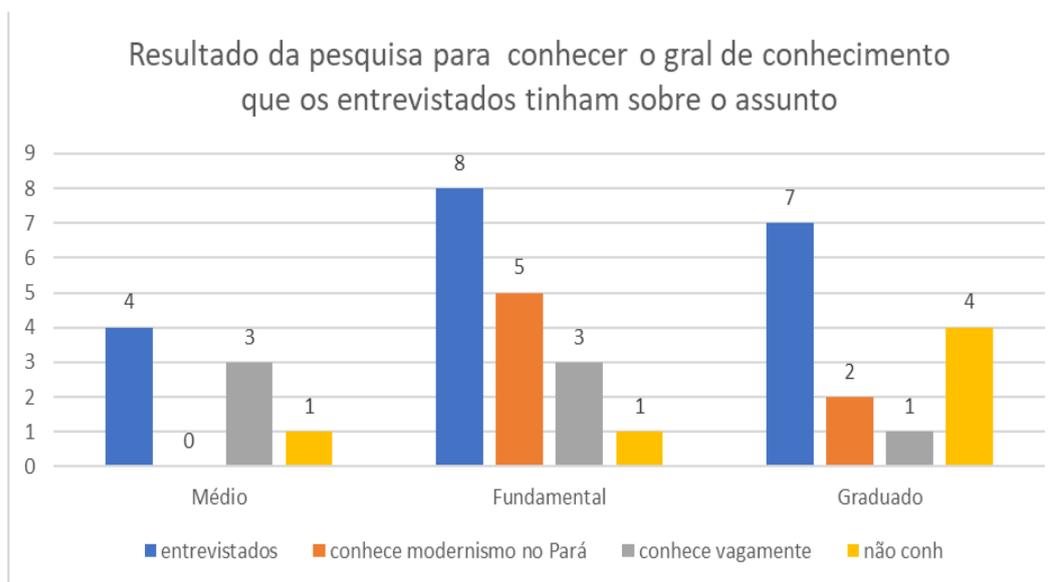
Discutimos ainda o processo abolicionista representado nos versos que fazem referências a alguns personagens importantes que aderiram à causa abolicionista no final do período imperial: “Ô Princesa Isabel! Patrocínio! Nabuco! Visconde do Rio Branco! Euzébio de Queiroz!”, que soam ora como uma exaltação, ora como um pedido de socorro, ou quem sabe, como forma de questionamento por parte daqueles que carregavam consigo um lamento que ecoava a partir da situação que se encontrava no contexto pós-abolição.

Os versos acima demonstram que muitos inconfidentes lutaram “pela quebra das correntes” físicas, sociais, econômicas, culturais e políticas no início da primeira República brasileira e do período Republicano. Esses personagens históricos são citados no poema “Batuque”.

Por este viés, discutimos a origem de um racismo recorrente, assassino, e, mesmo assim, tolerado e ignorado pelos poderes constituídos e fizemos os seguintes questionamentos: Até quando essa situação vai existir? O que podemos fazer para combater esse tipo de prática?

Por último, mas não menos importante, fizemos uma entrevista, como parte do trabalho sobre modernismo no Pará, com intenção de ouvir as opiniões dos entrevistados para descobrir o grau de conhecimento que tinham em relação ao modernismo no Pará. Com o final das atividades, chegamos ao seguinte resultado:

⁴³ Iyá Omilade, mãe de santo, poeta, compositora e ativista antirracista pelos direitos dos povos de terreiro, pedagoga e sacerdotisa ialorixá, em uma live <https://www.instagram.com/yemojazz/?hl=ptem> 2024.

Gráfico 2 – Pesquisa geral com entrevistados

Fonte: Arquivo pessoal.

Foram entrevistadas 20 pessoas, dentre elas 7 são graduados, 5 terminaram o ensino médio e 8 eram estudantes do 9º do ensino fundamental. Ao serem questionados sobre o que sabiam sobre o modernismo no Pará, dos 8 entrevistados cursando o ensino Fundamental, 5 responderam que já conheciam, mas apenas de modo geral, que foi um movimento de artistas e 3 deles não conheciam. Por outro lado, 3 dos entrevistados que terminaram o ensino médio conheciam vagamente o assunto, no entanto, responderam que lembram vagamente de ter estudado o modernismo em São Paulo, não no Pará. 2 entrevistados responderam que não lembram ter estudado sobre o assunto. Dos entrevistados com nível de graduação, 2 responderam que tiveram contato com a discussão, pois são minhas colegas de trabalho e participaram da discussão nas turmas com as quais trabalhavam profissionalmente. No entanto, 5 responderam que não conheciam o assunto.

No intuito de fechar essa discussão na primeira aula, logo após a culminância do projeto, reuni os alunos para conversarmos a respeito dos trabalhos desenvolvidos, os conteúdos estudados e os conhecimentos adquiridos. Com base nessa discussão, iniciei um diálogo com eles, deixei-os bem à vontade para.

Nesse momento, desenvolvi os seguintes questionamentos: O que vocês acharam das temáticas estudada no livro “Batuque” durante o projeto? O aluno Felipe relatou que achou importante ter entrado em contato com outras leituras, além do livro didático. Disse que gostou

de cada atividade que lhe foi atribuída e que, para ele, os trabalhos ajudaram-lhe a perder um pouco a timidez, e aprendeu que a cor da pele e a condição social não são motivos para uma pessoa acreditar que não é capaz de vencer as dificuldades e que, quando pensar em desistir de fazer algo importante, irá tentar seguir ao menos em parte o exemplo de Bruno de Menezes.

O aluno Gabriel afirmou estar surpreendido com o fato do poeta Bruno de Menezes ter cursado apenas a 4ª série e ter “cabeça” para ter escrito tantos livros e como conseguia se envolver em tantos debates e ainda lutar para ter a história do seu Estado e do seu povo.

Quando questionados se haviam se identificado com algum dos poetas membros da Academia do Peixe Frito, a resposta foi quase que unânime: “não”. Pedi para que explicassem por que não se identificaram com nenhum dos poetas e as justificativas foram variadas, uns afirmaram que não se achavam capazes de fazer nem um terço do que os poetas fizeram naquele tempo, alguns falaram que não se veem neste cenário, outros foram claros dizendo não se sentem capazes de tanta coisa. Outros disseram que não pararam para pensar nisso ainda.

Conclui-se, com essa atividade, que nossos jovens atualmente não possuem muitas expectativas futuras, falta talvez esclarecimentos, mais reflexão, protagonismo e ideais, tendo em vista que, quando questionados sobre suas expectativas para o futuro, muitos afirmam que não pararam para pensar sobre isso ainda e que é cedo para planejar o futuro.

No entanto, esperamos que as temáticas discutidas com os alunos tenham contribuído para despertar atitudes de empatia e que possam servir de norte para que professores e alunos possam debater e refletir a respeito de ações afirmativas e antirracistas, que combatam preconceitos e discriminações não apenas no ambiente escolar, mas além dos muros da escola.

Que cada leitura feita por eles tenha agregado conhecimentos positivos e, por meio disso, desenvolvido a consciência crítica a respeito da inserção dos afro-brasileiros na sociedade na qual estão inseridos e que tenha servido de base para que os envolvidos nas discussões possam fomentar debates rumo à promoção da igualdade de direitos sociais, políticos, culturais e econômicos e, dessa maneira, pratiquem ações afirmativas e se tornem cidadãos mais conscientes de seu papel e de seus direitos na sociedade a qual pertence.

Não se trata aqui de querer resolver os problemas de ordem social, política, econômica e cultural ou estrutural, mas de promover discussões significativas que gerem debates críticos, capazes de incomodar e trazer reflexões a respeito de determinados conceitos arraigados em nossa sociedade, capazes de levantar a autoestima e auxiliar na construção de identidades.

Como mencionado anteriormente, o referido projeto contou com a participação de outras turmas ao longo do bimestre devido a relevância da discussão no chão da escola. No entanto, priorizei para este trabalho as atividades desenvolvidas pelos 9º anos por conta da discussão

que levantamos a respeito dos outros modernismos além da “Semana de Arte Moderna”. As atividades desenvolvidas com as turmas de 6º, 7º e 8º anos foram suprimidas desta proposição por uma questão pragmática.

Levando em consideração que este estudo surgiu no intuito de contestar o livro didático e suas prerrogativas no sentido de deixar explícito que o movimento modernista no Brasil tenha surgido em “São Paulo”, entende-se que há uma desconsideração das contribuições dos demais Estados brasileiro no movimento.

Assim sendo, essa proposta didática busca ir além da questão racial na perspectiva do poeta Bruno de Menezes. Ao aliar História e Literatura, busca-se fazer uma ampliação do conhecimento escolar para quebrar preconceitos e hierarquias dentro das escolas literárias e na própria historiográfica brasileira.

Dessa maneira, as aulas foram acontecendo, as atividades foram sendo desenvolvidas e conseguimos concluir que a maioria da comunidade escolar apoiou e está aberta para o debate. No entanto, ainda encontramos muitas resistências em discutir determinados temas, principalmente no tocante à questão da religiosidade, pois a intolerância religiosa ainda fala muito alto e muito ainda há que ser discutido nesse quesito.

Infelizmente, alguns princípios cristãos ainda são muito fortes em nossa sociedade, existe uma doutrinação grande dentro de muitas religiões cristãs que acabam se transformando em fanatismo. Por conta disso, as pessoas não estão abertas para a diversidade religiosa. Algo importante que precisamos compreender é que existem diferenças entre religião e espiritualidade.

Nesse caso, é necessário considerarmos que a “a religião é dogmática, pois engessa, coloca ideias fixas nas cabeças das pessoas, para que fiquem enrijecidas numa única ideia de Deus, enquanto a espiritualidade é livre, tendo em vista que um ser espiritual pode estar longe de uma religião e ainda assim é um ser espiritual” Omilade (2024)

Raimundo Ribeiro tem um número significativo de evangélicos, a começar pela diretora atual, que instituiu por um culto, ou melhor, um momento de oração em todas as segundas-feiras na escola. Dentre estes diretora, a coordenadora, alguns professores, alunos e demais servidores da escola, mas também tem alunos ateus, católicos, e/outros que não possuem religião alguma, mas acreditam na existência de um ser supremo. Outros nem isso.

Apesar do poema “Batuque” trazer em seu bojo expressões sobre o candomblé, não consegui explorar bem esta temática, percebi muitos preconceitos quanto a isso. A intolerância também é visível, nem parece que a referida religião também se coloca no campo do cristianismo. Soa como se ser cristão fosse algo que fizesse parte de uma hegemonia evangélica.

Percebemos que isso é algo que também precisa ser analisado, discutido cautelosamente, pois enquanto professora de História que traz esse tipo de discussão para a sala de aula, não é fácil quebrar nenhum tipo de preconceito. E quando se trata de crença religiosa, torna-se muito mais difícil, pois somos chamados de doutrinadores e muitos “evangélicos”, principalmente, partem para a briga. No entanto, essa é uma outra discussão que não será aprofundada aqui.

Quando percebi muitos alunos se recusando a assistir ao culto/oração promovido pela escola a mesma maneira que, resolvi fazer uma pesquisa com eles. O objetivo era entender o porquê da recusa e uns me responderam que a igreja deles é outra, outros disseram que não tem uma religião e alguns simplesmente afirmaram ser ateus. A partir disso, fizemos algumas reflexões sobre intolerância, fanatismo, dogmas e, mesmo assim, encontrei muita resistência para discutir as religiões tradicionais africanas.

Contudo, em outros temas abordados no referido poema, conseguimos alcançar resultados positivos, pois contamos com a socialização das atividades propostas, análise de poesia etc.

3.4 - Ficha de sequência: Curricular de História do 9º ano com os objetivos para o ensino de História referente ao projeto

Objeto do conhecimento	Habilidades	Procedimento metodológico
Movimento Modernista	(EF09HI01) Caracterizar e compreender experiências autoritárias e relações de poder no movimento modernista brasileiro. (EF09HI06) Identificar e discutir o papel dos movimentos modernistas durante o movimento da Semana de Arte Moderna no Brasil. (EF09HI09) Relacionar a Semana de Arte Moderna ocorrido em São Paulo com o surgimento da Academia do Peixe Frito em Belém do Pará na década de 1920. (EF09HI 18) Detectar e analisar o protagonismo e a participação	Leituras dirigidas Análise dos livros e dos textos; Rodas de conversas para socialização das atividades propostas, questionamentos e curiosidades. Apresentação de
	de vários Estados brasileiros no movimento modernista.	trabalhos

<p>Projeto Consciência Negra Lei 10.639/2003. Discriminação, preconceito. Afirmação de identidades.</p>	<p>(EF09HI17) Conhecer e analisar a lei 10.639/2003. (EF09HI18) Detectar, analisar e combater práticas discriminatórias, preconceituosas e de Bullying na escola. (EF09HI19) Identificar, compreender e valorizar práticas que possam elevar a autoestima dos alunos.</p>	<p>Leitura dirigida; Pesquisa, Produção de mapa mental e de gráficos como resultado das pesquisas, rodas de conversas, socialização de atividades</p>
<p>1. Poema “Batuque”</p>	<p>(EF09HI28) Identificar e analisar aspectos e traços étnicos e culturais que possam contribuir com afirmação de identidades.</p>	<p>Ler os parágrafos do poema e identificar elementos da cultura afro-brasileira. Apresentar grito de guerra, paródia, poesia e desfiles temáticos demonstrando autoestima. Identificar as relações de poder presente no poema “Batuque”.</p>
<p>2. Academia do Peixe Frito. 3. Biografia de Bruno de Menezes</p>	<p>(EF09HI29) Pesquisar e analisar aspectos e traços da vida e obra do poeta bruno de Menezes.</p>	<p>Instruções para a proposta e elaboração de um mapa mental com indicação de textos e sites para socialização em sala.</p>

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

FLEXIBILIZAÇÃO - (Para Alunos especiais ou com dificuldades acentuadas de aprendizagem). Todos os alunos P.C.Ds, foram incluídos nas equipes para socialização, independente do grau de dificuldade.

As atividades desenvolvidas, referentes aos conteúdos ministrados, serão adaptadas para atender as especificidades dos alunos que apresentam algum grau de dificuldade de aprendizagem (P.C.Ds):

Atividades de ligar, circular;

Pintura, labirinto;

Recorte e colagem;

Atividades diversificadas que atendam às necessidades de cada aluno.

CONSIDERAÇÕES FINAIS / AVALIAÇÃO

A avaliação será mediante as atividades propostas durante as atividades do projeto, cada atividade equivale nota 10, que somadas contam 100 pontos dividido por 10 que é a quantidade

de atividades propostas.

BIBLIOGRAFIA/ ENDEREÇOS ELETRÔNICOS

BRAICK, Patrícia Ramos. **Estudar a História:** das origens do homem à era digital: Manual do Professor. Patrícia Ramos Braick, Anna Barreto. – 3. Ed. – São Paulo: Moderna, 2018.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular.** Distrito Federal: MEC, 2018.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental – História. Brasília: MEC/SEF, 1998.

MENEZES, Bruno de. **Batuque.** 8. ed. Belém: GTR, 2015.

JACUNDÁ. Secretaria Municipal de Educação. **Documento Curricular de Referência – Jacundá-PA.** Jacundá-PA: SEMED, 2019.

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm

TORRES, Vania Maria; NUNES, Paulo. **Academia do Peixe Frito e/outras modernismos:** Narrar como artimanhas de renovação na Amazônia. 2019.

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm

OBSERVAÇÕES: Apesar do projeto ter sido desenvolvido com turmas de 6º ao 9º ano, a referida sequência atende apenas aos conteúdos desenvolvidos para o 9º ano do ensino fundamental II.

– Proposta de aula para 9º ano

Componente curricular: História Público Alvo: 9º anos ensino fundamenta serie final

Tema: Consciência Negra na perspectiva de Bruno de Menezes: Outros modernismos além da Semana de Arte Moderna

Justificativa:

A importância em trabalhar outros modernismos em sala de aula está pautada no conhecimento proporcionado aos estudantes acerca dos movimentos modernistas brasileiros. O referido tema vem contestar alguns materiais didáticos e as prerrogativas que deixam subentendidas que o movimento modernista esteja restrito ao estado de São Paulo, e ima pequena participação de Minas Gerais e Rio de Janeiro, conforme observamos nos livros. Tais abordagens não consideram a temática das relações raciais como tema importante na participação dos referidos movimentos, tendo em vista que não têm incluído, nem si quer citam uma ampliação de grupos compostos por “pretos” ou afrodescendente do conhecimento escolar, poucos são os autores que mencionam os mencionados grupos no livro didático e quando o fazem é sempre superficial. Neste sentido, o tema em questão busca a quebra de preconceitos e hierarquias que ainda existem dentro das escolas literárias como forma de combater as discriminações e manter viva uma inquietação secular demonstrada por Bruno de Menezes como representante direto da Academia do Peixe Frito, ao lutar por inserção de discussões/debates relacionadas à cultura local/afro-brasileira no evento da Semana de Arte Moderna de 1922. Nessa perspectiva, o referido projeto permite estabelecer debates que façam os alunos conhecerem e refletirem a respeito das inquietações de intelectuais paraenses e a existência dos debates modernista no Pará.

Objetivo Geral:

Proporcionar aos alunos o contato com leituras de literatos paraenses de descendência afro-brasileira no intuito de inserir as discussões locais em âmbito nacional e regional para que se compreenda o desenvolvimento do modernismo paraense.

Objetivos Específicos:

- Analisar fontes históricas/literárias no intuito de conhecer a luta de Bruno de Menezes no Pará;

- Compreender os conceitos de eurocentrismo, regionalismo e identidade nacional no centenário da Independência do Brasil e como esse assunto se relaciona com a Adesão do Pará;
- Ler e interpretar o texto “**Academia do Peixe Frito e/outras modernismos**: Narrar como artimanhas de renovação na Amazônia”;
- Compreender e analisar criticamente os conceitos e textos indicados;
- Compreender aspectos políticos, culturais e sociais dos afrodescendentes no contexto brasileiro e paraense na década de 1920;
- Levantar e selecionar pontos importantes a partir das leituras indicadas;
- Comparar leituras entre textos diferentes para chegar a uma determinada conclusão.

Sugestões de atividades a partir dos conteúdos trabalhados:

- Montar um gráfico com os resultados encontrados no livro didático sobre os Estados mencionados no movimento modernista brasileiro;
- Elaborar um Mapa mental sobre a Academia do Peixe Frito;
- Resolução de atividades no Caderno;
- Elaborar um texto procurando expressar o que compreendeu sobre os movimentos modernistas, fazendo comparação entre o conteúdo do livro didático e o texto “**Academia do Peixe Frito e/outras modernismos**: Narrar como artimanhas de renovação na Amazônia”;
- A cada atividade, fazer a socialização das atividades propostas.

Sugestões metodológicas para desenvolvimento dos conteúdos:

Durante estas atividades, é necessário realizar uma pesquisa dirigida sobre conceitos como nacionalismo, regionalismo, independência, modernismo, identidade, relações de poder, hierarquia, racismo, preconceito, discriminação, afro-brasileiro e a influência cultural afro para a formação do Brasil. Nesse caso, escrevê-los na lousa para que os alunos copiem ou entreguem a digitada, caso seja possível.

Concluída essa fase, solicitar leitura e análise de livros didáticos sobre o modernismo no Brasil, leitura de texto sobre o modernismo no Pará, como por exemplo: “Origem, surgimento e difusão pelo Estado”, tendo como ponto de partida rodas de conversas e socialização das leituras.

Sugestão de materiais didáticos

Como materiais didáticos para essa aula, podem ser usados o pincel, o quadro, data show, xerox dos textos, sites da internet, vídeos, documentários, caixa de som, microfone, livro didático, cadernos e canetas para anotações etc.

Tempo estimado: entre 6 e 8 aulas de (45 minutos cada), de maneira que esteja organizada conforme indicação abaixo:

1ª aula - começar com a apresentação do tema, dos conteúdos, das metodologias e das formas de avaliação. A partir de então, começar as atividades, dividir a turma em equipes, solicitar os trabalhos, anotar as observações individuais e em equipes. Atentar para o tempo estipulado para cada atividade, que pode ser entre 10, 15 e/ou 20 minutos, a depender da complexidade da atividade.

2ª aula - Problematização do tema e socialização das possíveis respostas.

3ª aula - leitura do texto no livro didático destacando os Estados mencionados na discussão sobre a Semana de Arte Moderna.

4ª aula - produção de um gráfico a partir dos dados levantados no livro didático para demonstrar o percentual de participação dos Estados mencionados no Movimento modernista brasileiro.

5ª aula - socialização dos gráficos, análise e discussão dos conceitos levantados.

6ª aula - leitura e análise do texto “Academia do Peixe Frito e/ou outros modernismos: Narrar como artimanhas de renovação na Amazônia”, páginas 1 a 5. O restante da leitura, fazer em casa como atividade extraclasse, conhecida por aula investida.

7ª aula - elaborar um mapa mental a partir da leitura do texto “Academia do Peixe Frito e outros modernismos: Narrar como artimanhas de renovação na Amazônia”.

8ª aula - socialização dos mapas mentais. Concluída essa etapa, cabe fazer alguns esclarecimentos como, por exemplo, as considerações abaixo.

Sobre os Modernismos, é importante explicar que, na década de 1920, a grande preocupação “dos modernistas era criar uma arte genuína brasileira, tendo como temas principais o indígena, o negro, as paisagens, o folclore, os costumes e as festas populares, uma renovação das formas e dos temas trabalhados de modo que tanto a cultura brasileira quanto regional” (PELLEGRINI, 2017, p. 140). fossem contempladas e inseridas nos debates.

Quanto à leitura do livro didático, espera-se com isto que os alunos consigam identificar se o objetivo proposto foi alcançado. Com a leitura do texto “Academia do Peixe Frito e/ou outros modernismos: Narrar como artimanhas de renovação na Amazônia”, espera-se que os alunos

consigam fazer uma comparação com o texto do livro didático e respondam até que ponto os objetivos propostos pelo movimento modernista foram alcançados.

É interessante que eles notem a marginalização intelectual, que exclui o direito à visibilidade de artistas locais nos debates de importantes momentos de construção da história nacional, tendo como exemplo o evento do movimento modernista brasileiro que não tem sua participação registrada pela historiografia tradicional. Além disso, o grupo “Academia do Peixe Frito” ganha notoriedade na sociedade belenense, mas não tem sido representada nos livros didáticos perante as discussões como “a Semana de Arte Moderna”, que tende a reproduzir um conhecimento limitado e que sequer é problematizado.

Por outro lado, os processos de luta pelo reconhecimento da existência de outros modernismos, para além da “Semana de Arte Moderna” em São Paulo, tem se tornado bem frequente a partir do centenário da Independência, considerando um bom número de pesquisas direcionadas para esse sentido e que essa discussão não se estende apenas ao Estado do Pará.

Indicação de biografias:

COSTA, Vania Maria Torres e Nunes Paulo. **Academia do Peixe Frito e/outras modernismos: Narrar como artimanhas de renovação na Amazônia**”. In: Asas da palavra. Vol. 19. N. 2, Jul/dez. 2022.

O livro didático adotado pelo município/escola que em alguns casos variam. <https://www.facebook.com/mezanino.editorial.2022/videos/a-academia-do-Peixe-frito-e-aleitura-dos-subalternos-no-modernismo-paranese/612689130009221/> acesso em 16 de dezembro de 2021.

Geração peixe frito. <https://www.youtube.com/watch?v=QWhV5xpegUP/> acesso em 19 de abril de 2019.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Nega qui tu tem?”: A poesia de Bruno de Menezes e as relações raciais no ensino de História não é o título inicial desta minha pesquisa, mas se tornou o título desta dissertação porque, ao aprofundar os estudos relacionados ao tema, foi necessário redirecionar um pouco os rumos da pesquisa devido a uma série de fatores, porém o foco foi mantido, como pode se constatar. A priori, denominava-se “Como a Literatura do poeta Bruno de Menezes a partir das relações raciais pode contribuir com o ensino de História – 1920-1930”.

É importante ressaltar que a contribuição acadêmica deste trabalho se faz notar, sobretudo, por dois fatores que consideramos de extrema relevância. O primeiro deles trata-se de sua contribuição para a efetivação da Lei Federal nº 10.639/2003 na escola, propondo reflexões ímpares a partir de um literato afro-brasileiro que nasceu, cresceu e viveu no período pós-abolição na periferia belenense nas primeiras décadas do século XX.

Enquanto o segundo, refere-se aos outros modernismos brasileiros não discutidos nos livros didáticos, mas com ênfase no movimento modernista paraense, tendo o poeta Bruno de Menezes como anunciador do movimento no Pará. Para tanto, criou-se até um grupo intitulado “Academia do Peixe Frito”, composto por jovens idealistas que comungavam os mesmos objetivos.

Nota-se, com isso, que as inquietações levantadas inicialmente nesta pesquisa foram alcançadas, considerando que o cumprimento dos seus objetivos permitiram com que meu olhar fosse desenvolvido além de minhas experiências enquanto professora de História da educação básica, possibilitando com que o interesse de pesquisadora realizasse análises importantes, permitindo-me compreender e propor discussões e métodos direcionados à temática das relações étnico-raciais por meio da Literatura de Bruno de Menezes em parceria com o ensino de História.

Em virtude da ausência de documentos que pudessem sustentar o “Ver-O-Peso” como patrimônio literário de Belém, algumas das expectativas levantadas inicialmente não puderam ser comprovadas nessa pesquisa, por isso foram deixadas um pouco de lado para quem sabe, mais adiante, ser continuada e assim chegarmos aos resultados esperados. No entanto, resultados significativos foram alcançados.

Sob a concepção e observação dos aspectos analisados, o referido texto foi confeccionado sob a ótica historiográfica enquanto crítica histórico/literária no sentido de contribuir com a efetivação da Lei federal nº 10.639/2003 partindo de uma percepção de características afro-brasileiras. Entretanto, essa proposta vai no sentido de compreender as inquietações Menezianas a fim de valorizar temáticas como negritude, religiosidade e periferia etc., assim como inserir a história local paraense à História Nacional, tendo como palco os espaços do mercado Ver-O-Peso a partir da década de 1920.

Ao direcionar a pesquisa para o ensino de História aliada à Literatura de Bruno de Menezes, obtive importantes resultados como, por exemplo, constatar a presença dos elementos da religiosidade afro-amazônicas contemplando características das religiões de matrizes africanas, indígenas e europeias e fornecendo subsídios para maior compreensão da aculturação

nas relações de poder e identitárias da negritude belenense representada pelo literato. Para isso, reconstruiu-se a biografia do autor, compreendeu-se sua rede de sociabilidade e analisou-se alguns dos seus poemas presente na obra “Batuque”, escritos à luz da realidade local da década de 1920.

Ao que se refere o item “outros modernismos no Brasil” e a compreensão da Literatura negra/afro-brasileira de Bruno de Menezes, ao confrontar livro didático com a referência bibliográfica levantada, constatou-se que o movimento modernista paraense atuou e contribuiu com temáticas relevantes a partir daquele momento, abordando temas fundamentais como o das relações raciais, contribuindo com discussões importante para os debates atuais. Bruno traz à baila questões que possibilitam a efetivação da lei federal para a inclusão das temáticas relacionadas às minorias étnicas e, dessa maneira, possibilita estudos capazes de aliar a Literatura amazônica à disciplina de História por meio do conhecimento interdisciplinar.

Em vista dos argumentos levantados para o “produto” como requisito para a conclusão do mestrado, resolvi pôr algumas das discussões aqui levantadas em práticas com alunos do 9º ano do ensino fundamental séries finais. Para isso, elaborei um projeto cujo tema foi “Consciência Negra na perspectiva de Bruno de Menezes: A Semana de Arte Moderna e o modernismo no Pará”, tendo por objetivo trazer à baila algumas reflexões relacionadas à temática afro-brasileira no movimento modernismo paraense.

Por meio deste trabalho desenvolvido com as turmas de 9º anos, consegui resultados importantes, tendo em vista que se constatou a relevância da inserção de temas importantes nos livros didáticos, assim como a crítica ao conhecimento eurocêntrico, atualmente tendo em vista as relações de poder que tendem a privilegiar conhecimentos ligados a temas nacionais, sem ao menos mencionar os demais atores sociais que contribuíram com os processos históricos. Nesse caso, a crítica se dá ao “fato” de a maioria dos livros didáticos deixarem subentendidos que o movimento modernista brasileiro teve como protagonista as elites oligárquicas do referido momento histórico.

Considerando as hipóteses levantadas inicialmente neste estudo no que diz respeito a sua viabilidade para comprovação científica, afirmo que se tornou possível em parte, tendo em vista que ficou comprovado o desenvolvimento de atividades interdisciplinares entre Literatura e ensino de História para a contribuição da aplicabilidade da lei 10.639/03, o que de certa forma contemplou a efetivação do ensino das relações raciais na escola por meio dessa aliança.

Ficou evidente que, a partir de embates ideológicos, Bruno de Menezes possibilitou discussões lógicas e claras a respeito das relações étnico-raciais e, por meio de debates coerentes, buscou compreender a sua cultura e a si mesmo.

Por outro lado, no que se refere ao estudo relacionado ao Ver-O-Peso enquanto patrimônio literário de Belém, não foi possível levar o estudo adiante devido à falta de documentações necessárias para comprovar tal suposição. Por conta disso, a referida análise fica adiada para um futuro não tão distante.

Em virtude dos fatores levantados para a realização desta pesquisa, muitas foram as razões para priorizar reflexões presentes no livro “Batuque”, quer seja porque na presente obra a temática reúne História e Literatura, quer seja pelo debate sobre exclusão racial, periferia, negritude e religiosidade, por se fazerem mais visíveis, se constituindo em uma importante fonte histórica no que tange aos estudos e análise sobre o ensino de História, Literatura e as relações raciais.

Dessa forma, o presente estudo contribui e traz a público abordagens de temas para os estudos históricos e propõe a visão da religiosidade afro-brasileira por meio de poemas como “Batuque”, “Mãe preta”, “Pai João”, “Oração da cabra preta” e outros presentes na obra “Batuque”.

A presente obra faz parte de um ciclo de produção de Bruno de Menezes após os debates realizados na Semana de Arte Moderna. Trata-se de inquietações do autor, fase em que a inclusão de temas locais representou um dos focos de debates na inclusão da história nacional. O livro faz parte do processo de escrita da obra completa de poesias que marca a interação entre a sociedade amazônica belenense e o mundo da classe média, política e social das primeiras décadas do século XX. “Batuque” é fruto, em grande parte, das inquietações do poeta, fomentando sonhos e abrindo caminhos para a inclusão de temas relacionados às minorias e reparações históricas.

Quanto ao problema de pesquisa, sob o prisma de unir Literatura, relações raciais à proposta do ProfHistória, confesso que foi bem significativo e possibilitou um sentido mais amplo a este trabalho a partir das leituras e reflexões obtidas por meio das disciplinas oferecidas pelo programa, contando com a participação e colaboração dos professores durante suas aulas.

A escrita dessa dissertação consistiu em três etapas cruciais, primeiramente foi feita uma pré-análise, organização dos documentos escritos e a análise dos resultados. Foi verificado alguns documentos em sites da internet ligados a divulgações de pesquisas sobre o tema em questão, assim como biblioteca e estante virtual para aquisição de livros.

Levou-se em conta também pesquisas para o levantamento da existência de jornais e revistas importante de Belém que ofereça acervo *online* para encurtar a distância para facilitar o trabalho de coletas e análise dos possíveis documentos com o intuito de descobrirmos o que é dito sobre o Ver-o-Peso e sobre o poeta Bruno de Menezes. No entanto, tal levantamento não correspondeu às expectativas e, por isso, a questão relacionada ao Ver-O-Peso enquanto patrimônio literário foi deixada de lado neste momento.

Uma vasta biografia que analisa a poesia do Bruno de Menezes foi encontrada. Por meio delas consegui realizar um estudo bem detalhado e escrever este texto, claro que sem a importante contribuição do meu orientador isso não teria sido possível, tendo em vista que a linha de estudo e pesquisa dele é a Literatura, que unimos à minha proposta inicial do ProfHistória, o que, a nosso ver, deu muito certo.

A partir deste trabalho, demonstramos que é possível aliar conhecimento histórico e Literatura para ensinar e aprender História por meio do trabalho interdisciplinar. Nessa perspectiva, o projeto, apontado como uma atividade, oferece a possibilidade de desenvolver diversas atividades lúdicas e significativas a partir de temas como a afirmação de identidades, combate ao racismo, ao preconceito, à discriminação dentre outros.

Com base nos conteúdos desenvolvidos durante o projeto, os alunos puderam entrar em contato com algumas noções de conceitos históricos e desenvolver diversas habilidades como, por exemplo: leitura e análises de poesias e produção textual, mapa mental etc., cujo objetivo era a produção e o desempenho de aprendizagens significativas transformando-se em aprendizagem.

A proposta desta aula terá formato de caderno e será deixado impresso na biblioteca da escola até o final de setembro de 2024 para que outros professores possam usá-lo como apoio ou inspirá-los para que criem sugestões novas para suas aulas. Reitero que este produto foi elaborado com base na realidade identificada na escola Municipal de Ensino Fundamental Deputado Raimundo Ribeiro de Souza, mas que pode ser adequado a outros contextos e realidades, considerando que o objetivo é propor e apontar caminhos para outros usos do livro didático em sala de aula. Desta maneira, espero poder contribuir, mesmo que de forma singela, na confecção de aulas para o ensino de História que estabeleça coerência, criticidade e reflexões sobre a sua realidade e a de outros, proporcionando maior significado a estudantes e professores da escola, bem como construção de sujeitos críticos e reflexivos sobre a realidade na qual estão inseridos.

Considerando essas prerrogativas, entende-se que a escola é um lugar para desenvolver atividades importantes. O projeto permitiu oferecer aulas mais significativas, saiu da mesmice e colocou o professor como um mediador e o aluno como construtor de conhecimentos, fator importante para que compreendessem que a História não é feita apenas por grandes heróis, tampouco por acontecimentos e sujeitos ilustres, mas que todos somos sujeitos históricos, capazes de construir conhecimento e o principal produtor da nossa história.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Francisco Antônio do Carmo de. MARTINS, Ana Carolina Araújo. SANTOS Ms. Edilberto Florêncio dos. **A Literatura como fonte de aprendizagem para o ensino de história:** experiência de intervenção no programa de monitoria. <https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/> 2019.
- ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única.** São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- ALVES, Mariana Janaina dos Santos. Bruno de Menezes e Léopold Sédar Senghor: poética, negritude e religiosidade. In: **Revista do Curso de Graduação em Letras e do Programa de Pós-Graduação em Comunicação**, LINGUAGENS E CULTURA DA UNIVERSIDADE DA AMAZÔNIA – VOL. 15 | N. 1 | JUL. 2018a.
- _____, Mariana Janaina dos Santos. Da capadócia ao feitiço: alteridade, poética e religiosidade em batuque. **Litterata** | Ilhéus | vol. 8/2 | jul.-dez. 2018b.
- ARROIYO, Miguel G. Introdução: os coletivos diversos repolitizam a formação. In: Pereira, Júlio Emílio Diniz; Leão, Geraldo (orgs). **Quando a diversidade interroga a formação docente.** Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.
- BALLART, Josep. **El patrimonio histórico e arqueológico:** valor y uso. Barcelona: Ariel, 1997.
- BARBOSA, Maria Aparecida. **Painel para uma compreensão de história da Literatura, ciência da Literatura.** Florianópolis, SC, Brasil. 2019.
- BINI, Márcia Maria Cionek. **O Livro Didático E A Ausência Do Negro.** Paraná, 2010.
- BOULOS JUNIOR, Alfredo. **História sociedade & cidadania.** 8º ano. São Paulo: FTD, 2018
- BORGES, Marcela. **Historiador divulga origem do mito de Catarina de Alexandria.** In.: <https://noticias.ufsc.br/2011/04/historiador-divulga-origem-do-mito-de-catarina-dealexandria/SeCArte/UFSC>. Acesso em: 13/04/2011.
- BRAICK, Patrícia Ramos; BARRETO, Anna. **Estudar história:** das origens do homem à era digital. 9.ano - 3. ed. São Paulo: Moderna, 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, 2018
- _____. **Lei 10.639 de 9 de janeiro de 2003.** D.O.U. 10 de janeiro de 2003.
- _____. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro Brasileira.** Brasília: MEC, 2004.
- BRECIANE, Maria Stella. Cidade e História. In: Oliveira, Lúcia Lippi (org.) **Cidade história e desafios.** Rio de Janeiro: FGV, 2002.

BURKE, Peter. **A escrita da história: novas perspectivas**. São Paulo: Unesp, 1992.

CANDIDO, Antônio. **Literatura e Sociedade**. 9ª ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 2006.

CANEN, Ana e Xavier, janeiro Giseli Pereli De Moura. Formação continuada de professores para a diversidade cultural: ênfases, silêncios e perspectivas. In: **Revista brasileira de educação**. Vol. 16 nº 48, set – dez. 2011.

CARDOZO, Mariana Jucá de Mello. **O caminho de casa: ensinar história com a Literatura e educar-se nas relações étnico-raciais**. 2017.

CERDEIRA, Teresa Cristina. **José Saramago entre história e ficção: uma saga de portugueses**. Belo Horizonte: Moinhos, 2018.

CHALHOUB, Sidney. **Machado de Assis historiador**. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

COELHO, Marinilce Oliveira. **O Grupo dos novos (1946-1952): memórias literárias de Belém do Pará / EDUFPA**: 2005.

CURVINA, Erika Joselma da Silva. MOREIRA, Edma do Socorro Silva. **“Do alagado, ao menos o chapéu”**: deslocamentos compulsórios provocados pela hidrelétrica de Tucuruí em Jacundá (PA). 2019.

DAVALLE, Regina. **Federalismo, política dos governadores, eleições e fraudes eleitorais na República Velha** In.: Méis: História & Cultura, 2003, v. 2, nº 4. pp. 225-246. Disponível em https://www.oasisbr.ibict.br/vufind/Record/UCS-7_03c40f4f57ef1549a151c3174828b9dc acesso em 02 agosto de 2003.

FERNANDES, Roberto Rosas. **Uma psicologia da religião**. Estudo sobre o desenvolvimento da consciência pelo processo de simbolização. Puc – São Paulo, 2009.

FIGUEIREDO, Aldrin de Moura. Documentário Geração peixe frito. In. **ACADEMIA AMAZÔNIA**. 2019. Direção de Paulo Nunes e Vânia Torres. Reportagem: Vânia Torres e Alcione Nascimento Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=QWhV5xpegPU>. acesso em 16 de dezembro de 2021.

_____. **Eternos modernos: uma história social da Arte e da Literatura na Amazônia**. 1908-1929, 2001.

FONSECA, Selva Guimarães. **Caminhos da história ensinada**. Campinas: Papirus, 1995.

_____. **Fazer e ensinar História**. Belo Horizonte: Dimensão: Belo Horizonte, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática docente**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GARCIA, Alê. O certo é negro ou preto? In: https://youtu.be/cRSIAu6m_Y8?si=Sk3MPglKpREdOQr. Acesso em 18 de jul. de 2023.

GALVÃO JÚNIOR, Heraldo Márcio. **Quem não pode morder não mostra os dentes: modernistas e antropofágicos entre São Paulo e Belém do Pará nos anos 1920**. Tese (Doutorado em História). Universidade Federal do Pará, Belém, 2020.

GRECCO, Gabriela de Lima. História e Literatura: entre narrativas literárias e históricas, uma análise através do conceito de representação. In: **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**. Vol. 6, nº 11, julho de 2014.

HARVEY, David. **Cidades rebeldes: do direito à cidade à revolução urbana**. Tradução Jeferson Camargo. São Paulo: Martins Fontes, 2014.

HARTOG, François. **Regimes de historicidade: presentismo e experiências do tempo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: A educação como prática da liberdade**. 2.^a ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

LEAL, Augusto. **Geração peixe frito**. 2019. Direção de Paulo Nunes e Tânia Torres. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=QWhV5xpegPU>. Acesso em: 2 de abril de 2019.

LEENHARDT, Jacques. A construção da identidade pessoal e social através da História e da Literatura. In: LEENHARDT, Jacques & PESAVENTO, Sandra Jatahy (org.). **Discurso histórico e narrativa literária**. Campinas: Editora da UNICAMP, 1998.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2003

Liberal Comunidade. **Academia do Peixe Frito valoriza raízes regionais da Literatura paraense do século 20**. Disponível em: <https://globoplay.globo.com/v/12417288/ acesso> em 11/10/2023.

MAKOWIECKY, SANDRA. REPRESENTAÇÃO: A PALAVRA, A IDÉIA, A COISA. In: Cadernos de Pesquisa Interdisciplinar em Ciências Humanas, nº 57, 2003. acesso em 02/02/2024.

MENEZES, Bruno de. **Batuque**. Belém, 2005.

MENEZES, Bruno de. **Obras completas – Belém: Secretaria Estadual de Cultura: Conselho Estadual de Cultura, 1993**. – (Lendo o Pará); 14).

MOORE, Carlos. **Racismo & Sociedade: Novas bases epistemológicas para a compreensão do racismo**. Belo Horizonte: Mazza edições, 2007.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. São Paulo. Ed. Ática. 1988.

NASCIMENTO, Evando. **A Semana de Arte Moderna de 1922 e o Modernismo Brasileiro**: atualização cultural e “primitivismo” artístico, 2015.

NITRINI, Sandra. **Literatura comparada**: história, teoria e crítica. São Paulo: Edusp, 2010.

NUNES, Paulo Jorge Martins. **Belém e a Academia do Peixe Frito fisionomias em Bruno de Menezes**. 2017.

NUNES, Paulo Jorge Martins; COSTA, Vânia Maria Torres. Academia do Peixe Frito: diálogos e intersecções entre Literatura, Jornalismo e Ciências Sociais na Amazônia do século XX. In: **ENCONTRO ANUAL DA ANPOCS**, 40, 2016, Caxambu, Minas Gerais, 2016.

PELLEGRINI, Marco; DIAS, Adriana; GRINBERG, Keila. **Vontade de Saber História** - 9. ano - PNLD 2017. 3. ed. São Paulo: FTD.

PESAVENTO, Sandra Jatahy *et al.* **História & Literatura**: uma velha-nova história. Nuevo mundo mundos nuevos, n. 6-2006.

_____. Sensibilidades no tempo, tempo das sensibilidades », **Nuevo Mundo Mundos Nuevos** [En ligne], Colloques, mis en ligne le 04 février 2005, consulté le 04 juillet 2024. URL: <https://journals.openedition.org/nuevomundo/229>

PEREIRA, Carla Soares; *et al.* Belém e a Academia do Peixe Frito: fisiognomias em Bruno de Menezes e Dalcídio Jurandir. **Bol. Mus. Para. Emílio Goeldi. Cienc. Hum.** 14 (3) • Sep Dec, 2019.

PEREIRA, Edvaldo Santos. **Academia do Peixe Frito**: presença da intelectualidade no cotidiano popular. Vol. 15 N.1, 2018.

_____. **Batuque**: Reverberação da memória na vivência de identidades afro-amazônicas. Dissertação curso Programa de Pós-Graduação em Letras – UFPA, 2014.

PINTO, Júlio Pimentel. **Do fingimento à imaginação moral**: diálogos entre história e Literatura, USP. 2020.

PASSOS, C. L. B.; NACARATO, A. M. Trajetória e perspectivas para o ensino de Matemática nos anos iniciais. **Estudos Avançados**. v. 32, n. 94, 2018.

RIBEIRO, Djamila. **O que é lugar de fala?** Belo Horizonte: Letramento, 2017.

RODRIGUES, Mayara Cristiny Souza Martins. A poética afro-brasileira e amazônica em Batuque de Bruno de Menezes. In: **Revista de Letras da Universidade do Estado do Pará** – UEPA, Jan-Mar 2018. ISSN Eletrônico: 2318-9746.

ROVAI, Marta Gouveia de O. História Pública: Um desafio democrático aos historiadores. In: **Coleção história do presente**: volume II/Organizadores: Tiago Siqueira Reis et al. – Boa Vista: Editora da UFRR, 2020 p. 131 – 153.

RICOEUR, Paul. **Tempo e narrativa**. Trad. de Claudia Berliner. São Paulo: WMF Martins Fontes 2010. 3v.

SÁ, Ana Paula dos Santos de. **A descolonização da educação literária no Brasil: Das leis 10.639/2003 e 11.645/2008 ao PNLD 2015** (Tese de Doutorado). Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, Campinas, SP, 2019.

SALLES, Vicente. **O negro no Pará: sob o regime da escravidão**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, Belém: UFPA, 1971.

SANTOS, Andréia Aparecida dos. **A Literatura de Carolina Maria de Jesus no ensino de história: uma sequência de atividades didáticas a partir da obra “Quarto de despejo” (1960)**. Unespar, 2020.

SANTOS, Edileuza dos. **Vila Arraias: espaço de sobrevivência, morte e núcleo na luta pela terra na PA-150 (1970 – 1985)**. 2007.

SANTOS, Josiclei de Souza. A cantiga afrodescendente na Literatura amazônica modernista. **Revista de Letras da Universidade do Estado do Pará** - Abr-Jun, 2017.

SEVCENKO, Nicolau. **Literatura como missão: tensões sociais e criação cultural na Primeira República**. 2ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. **Formação em Ação - Educação das relações étnicoraciais e ensino de história e cultura Afro-brasileira e Africana**. 2006.

SOARES, Mailson. Para nós, povos africanos nascidos no Brasil. Live In: <https://www.instagram.com/reel/C2cDt6lrl1O/?igsh=MXVvODhiNzZnd3ZkMQ=> =acesso em 23 de janeiro de 2024.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty. **Pode o subalterno falar?** 1. ed. Trad. Sandra Regina Goulart Almeida; Marcos Pereira Feitosa; André Pereira. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2010.

VIANA, Lucialine Duarte Silva. **Fontes literárias e a construção de saberes históricos: uma proposta didático-pedagógica no ensino de história**, 2016.

WANZELER, Rodrigo de Souza. **Peixe frito, santos e batuques: Bruno de Menezes em Experiências Etnográficas- Tese de Doutorado-UFPA**. 2018.

WILLIAMS, Raymond. A fração Bloomsbury. **Revista Plural**, 6, 1999, p. 137-168.

ANEXO A – ATIVIDADES ADAPTADAS Tema: Biografia de Bruno de Menezes

1. O texto abaixo faz referências à biografia do poeta Bruno de Menezes. Observe-o com atenção e circule o nome **Bruno** toda vez que for citado:

Bruno de Menezes, filho de Dionísio Cavalcante de Menezes e Balbina Maria da Conceição Menezes, nasceu no bairro do Jurunas, em Belém do Pará. **Bruno** cursou apenas o ensino primário no grupo escolar José Veríssimo. Ainda menino, **Bruno** se tornou aprendiz de encadernador, mantendo nessa profissão um contato maior com livros, o que colaborou em muito para que seu gosto pela Literatura e o desejo pelo saber aumentassem. O ideal de **Bruno** no Pará o levou, na juventude, a formar com outros companheiros o grupo "Vândalos do Apocalipse" e, mais tarde, o grupo "Peixe Frito".

2. Observe as palavras abaixo e ligue as corretamente:

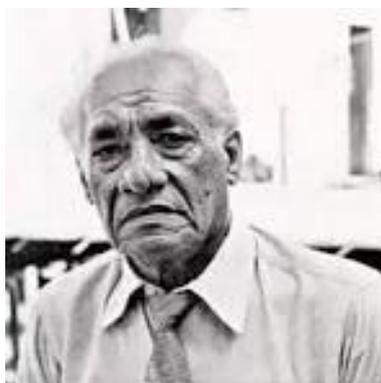
Bruno	Pará
Poeta	Belém
Pará	Bruno
Belém	Poeta
Modernismo	Modernismo

3. imagem abaixo é de Bruno de Menezes, ele foi um poeta paraense afro-brasileiro conhecido como o “pai” do movimento modernista no Pará. Recorte papel ou E.V.A colorido e cole na imagem seguindo os seguintes passos:

Contorne a imagem com barbante. Cole algodão na parte do cabelo. Recorte E.V.A. da cor de sua preferência e cole no lugar da camisa. Como trata-se de uma imagem em preto e

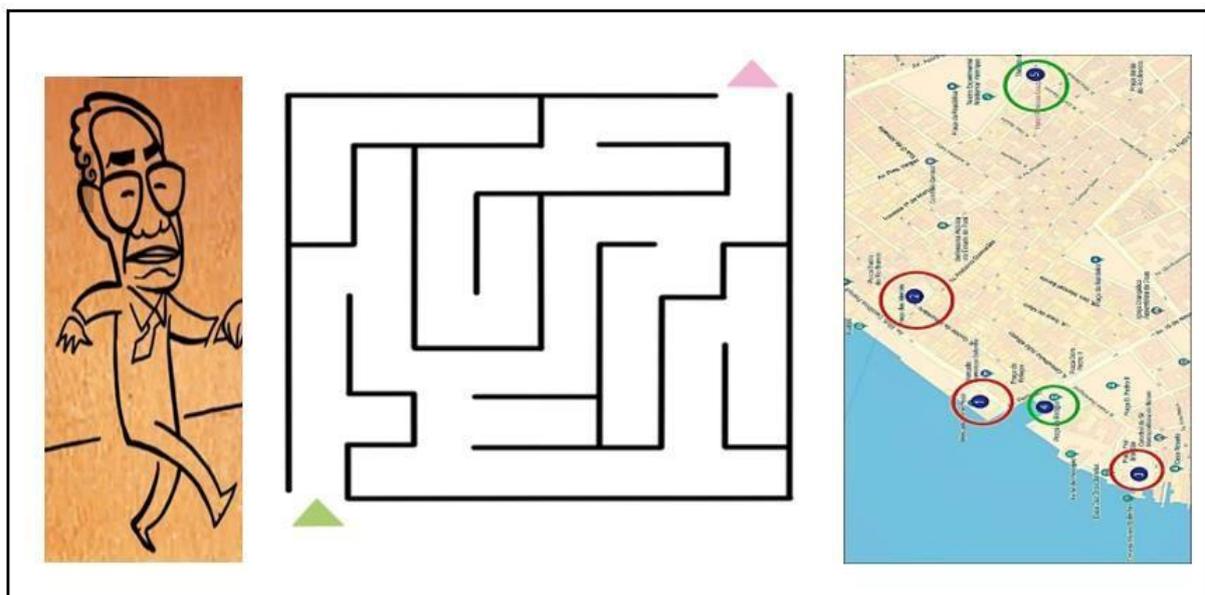
branco, não precisa pintar a pele. Pegue folhas de papel (pode ser de revista ou jornal), recorte em forma de tiras ou fitas e cole-os nas laterais. Assim, você consegue transformar a imagem de Bruno em um quadro.

Figura 24 – Retrato de Bruno de Menezes

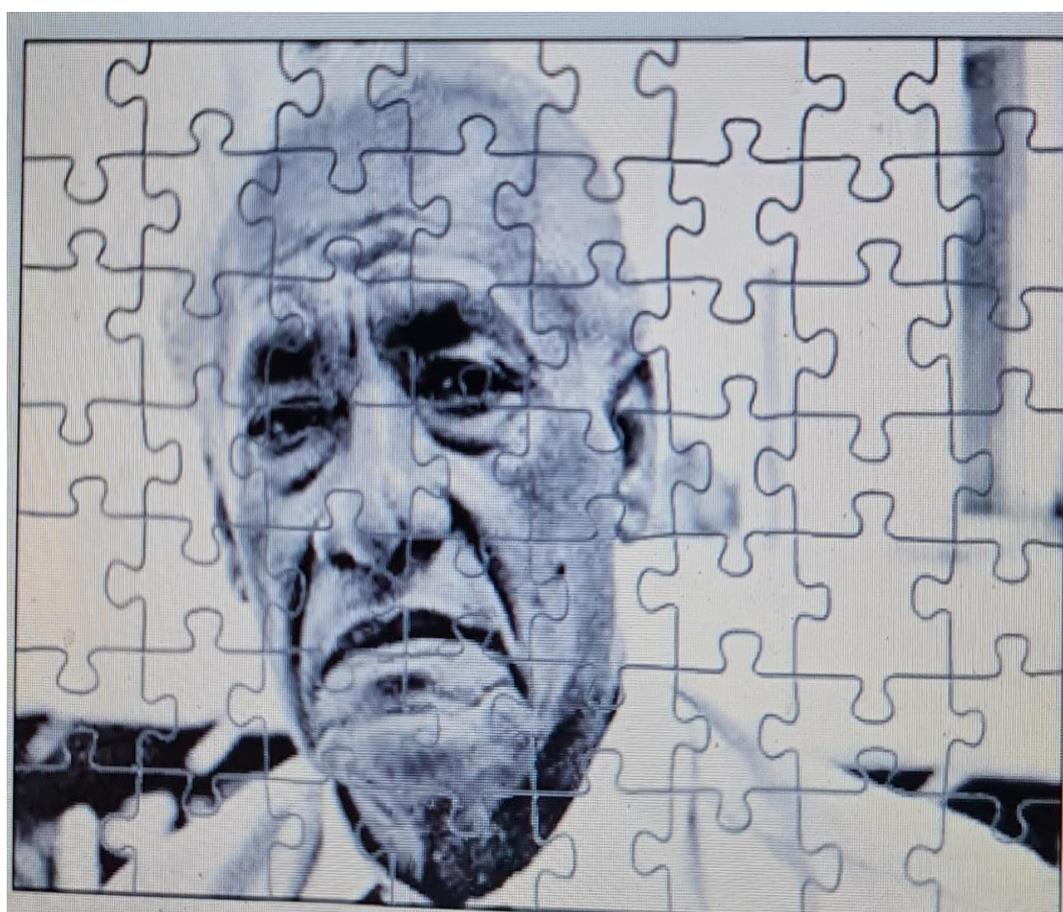


Fonte: [Biografia Bruno de Menezes \(BR 1893-03-21\) \(escritas.org\)](https://www.escritas.org/br/biografia-bruno-de-menezes-br-1893-03-21)

4. Bruno está meio perdido, ajude-o a chegar ao local de encontros do grupo Academia do Peixe Frito. Quando encontrar o caminho, pinte com um lápis de cor, deixando o caminho bem colorido para que Bruno consiga voltar.



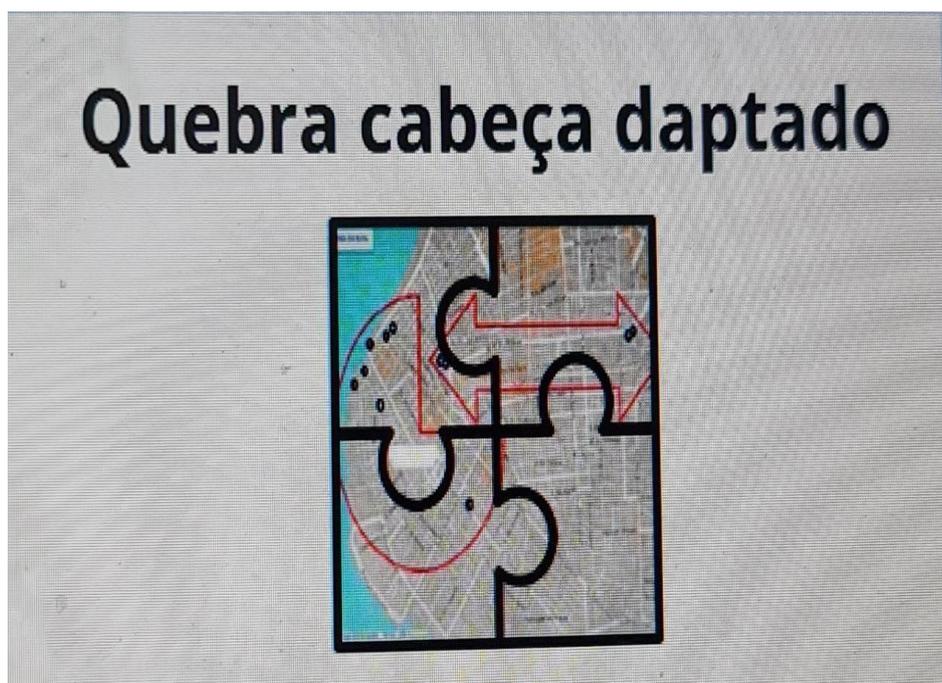
5. Recorte a imagem e depois monte-a. Jogue à vontade, é um quebra-cabeça. Aproveite e divirta-se.



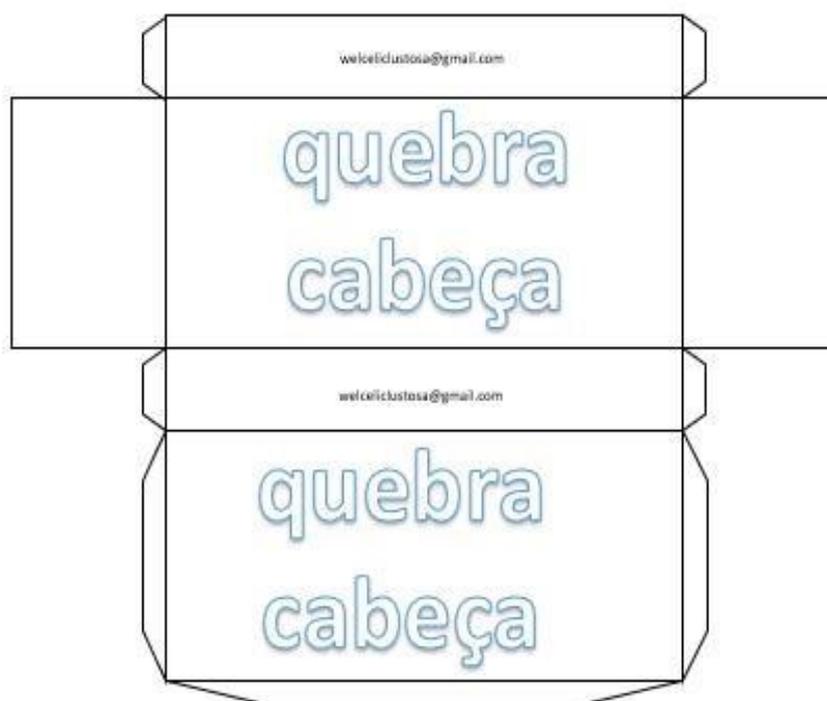
Monte a caixa e use-a para guardar suas peças. Dobre as linhas brancas. Cole as partes de encaixe. Pode ampliar o tamanho da caixa.



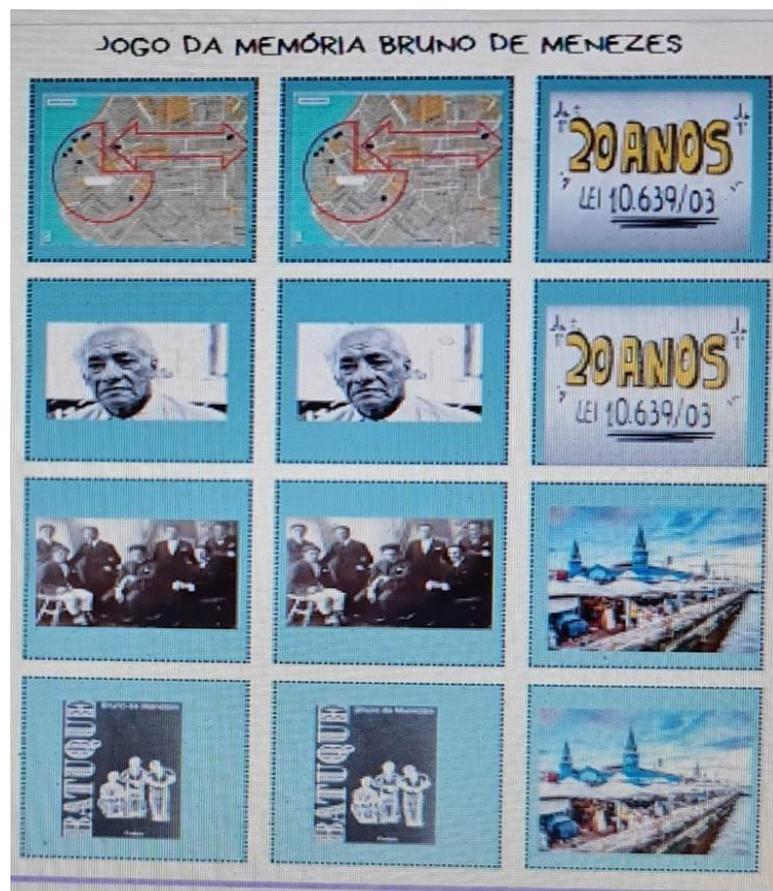
6. Recorte a imagem abaixo, depois monte-a quantas vezes achar necessário. É um quebra-cabeça.



Monte a caixas. Use para guarde seu jogo. Pode ampliar o tamanho da caixa



7º- Esta atividade deve ser feita em dupla para interação e pode ser realizada com os alunos P.C.Ds x professor, cuidador, ou outro aluno sem déficit de aprendizagem. O mais importante aqui é aguçar a memória e a interação. Antes de iniciar essa atividade, recorte as imagens.



Monte a caixa e use-a para guardar seu jogo. Pode ampliar o tamanho da caixa



ANEXO B -Alguns poemas de Bruno de Menezes na íntegra

BATUQUE

— Nêga qui tu tem?
— Maribondo Sinhá!"

CANTIGA DE BATUQUE — (Motivo)

RUFA o batuque na cadência alucinante
— do jongo do samba na onda que banza.
Desnalgamentos bamboleios sapateios,
cirandeios, cabindas cantando lundus das
cubatas.

Patichouli cipó-catinga priprioca, baunilha
pau-rosa orisa jasmin. Gaforinhas riscadas
abertas ao meio, crioulas mulatas gente
pixaim...

(1) — "Nêga qui tu tem? —
Maribondo Sinhá! — Nêga qui tu
tem?
— Maribondo Sinhá!"

Sudorancias bunduns mesclam-se
intoxicantes no fartum dos suarentos
corpos lisos lustrosos.
Ventres empinam-se no arrojo da
umbigada, as palmas batem o
compasso da toada.

(2) — "Eu tava na minha
roça maribondo me mordeu!..."

Ó princesa Izabel! Patrocínio! Nabuco!
Visconde do Rio Branco!
Euzébio de Queiroz!

E o batuque batendo e a cantiga cantando
lembram na noite morna a tragédia da
raça!

Mãe Preta deu sangue branco a muito
"Sinhô moço"...

(3) — "Maribondo no meu corpo! —
Maribondo Sinhá!"

(1) — "Nêga qui tu tem?
— Maribondo Sinhá!"

Roupas de renda a lua lava no terreiro, um
cheiro forte de resinas mandingueiras vem
da floresta e entra nos corpos em
requebros.

— "Nêga qui tu tem (1)
— Maribondo Sinhá!
— Maribondo num dêxa
— Nêga trabalhá!..."

E rola e ronda e ginga e tomba e funga
e samba, a onda que afunda na cadência
sensual. O batuque rebate rufando
banzeiros, as carnes retremem na dança
carnal!...

— "Maribondo no meu
corpo! (3) — Maribondo
Sinhá!" — É por cima é por
baxo!
— E por todo lugá!"

Publicado no livro Batuque: poemas
(1939).

In: MENEZES, Bruno de. Obras
completas. Belém: Secretaria de Estado da
Cultura, 1993. v.1, p.215-216. (Lendo o
Pará,)

MARUJADA

Fragatas, marujos pintados de entrudo,
gageiro subindo no mastro de proa,
piloto crioulo cantando a manobra na
cadência da onda, ao rumor da maretá.

É um brigue lendário... A "Nau
Catarineta"..
Um cruzador do Império...

— "Seu imediato!
— Pronto seu comandante! —
Mande suspendê ferro que são
hora da partida!..."

E as fragatas em coro tatuadas gingando...
suspendem o ferro mesmo sustêm a força
da amarra.

(1) "Alerta marinheiro
vâmo o terro levantá
as hora não chegada
do "Tupi" si arritirá".

E o rufo batuca na lufa-lufa a
vela estrebucha ao vento [que
bufa...

Navio pirata... Veleiro corsário em mar
alto...
Barca onde só vem mestiço.

Regamboleios de fragatas no arrastão da
marujada meia-lua em ronda longa
escorregando no convés.

Pintados de entrudo! Oficiais e a
marinhagem!
Revolta tumulto a bordo... O imediato
posto a ferros...

Os trovões os relâmpagos o vento, o mar
brabo e a invocação à Virgem Mãe dos
Navegantes:

(2) "Sinhor do Mar
Rainha das Ondas
livrai-nos da morte
nas ondas do mar...

É a cerração... Vida de bordo numa sala
que palpita de emoção e a maresia faz
tremer.

A embarcação joga sem rumo...
Pintados de entrudo! Rodelas de
carmim... brancuras de alvaiade...

O comandante de espadim dragonas gorro
e apito ... tinha a melhor
fragata!

Mas na hora em que na adriça, cessada a
tempestade, a bandeira subia garbosa no
mastro, eles pensavam que era certo e
davam vivas ao Brasil!

"TOIÁ VEREQUÊTE"

A voz de Ambrosina em "estado de santo"
virou masculina. O corpo tomou jeito de
homem mesmo. Pediu um charuto dos
puro Bahia depois acendeu soprando a
fumaça.

Seus olhos brilharam. Aí o "terreiro" num
gira girando entrou na tirada cantada do
"ponto". Era a "obrigação" de Mãe
Ambrosina falando quimbundo na língua
de Mina.

"Toiá Verequête!"

"Toiá Verequête!"

O Santo dos pretos o São Benedito tomou
logo conta de Mãe Ambrosina fez do
corpo dela o que ele queria.

Então todo "filho de santo" escutou. E pai
Verequête falou como um príncipe da
terra africana que o branco assaltou.

Ele tinha sofrido chicote no tronco
mais tarde foi amo criando menino
e nunca odiava sabia sofrer. Até
nem comia pra dar seu quinhão
a quem ele via com fome demais

Toiá Verequête!"

"Toiá Verequête!"

E todos vieram pedir sua bênção,
beijando o rosário de contas e "lágrimas"
que a muitos foi dada por Mãe
Ambrosina, a "mãe do terreiro".

Até que uma "feita" se pôs a chorar,
pedindo perdão tremendo na fala,
porque não cumprira com o voto
sagrado. Então "Verequête" lhe pôs a

mão santa sobre a carapinha cheirando a mutamba.

"Toiá Verequête!"

E Mãe Ambrosina enquanto os forçados mulatos suados malhavam no "lé" no "rum" no "rumpi" foi se retirando num passo de imagem, até que sumiu no fim do "pegi".

ORAÇÃO DA CABRA PRETA

No silêncio fatigado da rua de arrabalde, como uma sombra mastigando obi, mestre Desidério pára no meio do caminho.

Noite de sexta-feira soturna avançando. Mestre Desidério inquieto absorto à escuta do primeiro canto do galo.

Seu desejo é se embrulhar com a mulata indiferente que não sabe se ele tem caruana e mocó.

Mestre Desidério vai cruzar o rastro dela porque viu a garupa carnuda o corpo talhado a trunfa cheirosa da mulata orgulhosa que não gosta de ninguém.

Hora da meia-noite.

O galo solfeja no frio do poleiro. É aquele o caminho por onde a mulata passa quando volta tarde de cesta no braço da cozinha dos patrões.

Mestre Desidério cheio de fé e confiança começa a rezar no rastro da criatura:

Minha Santa Catarina

Vou embaixo daquele enforcado

Vou tirar um pedaço de corda

Pra prender a cabra preta

Pra tirar três litros de leite

Pra fazer três queijos

Pra dividir em quatro pedaços

Um pedaço pra Caifaz Um pedaço pra Satanaz

Um pedaço pra Ferrabraz

Um pedaço pra Sua Infância (Sua Infância é a mulata).

Turumbamba no campo

Trinco fecha trinco abre

Cachorro preto ladra

Gato preto mia

Pato preto aparece

Cobra preta anda

Galo preto já cantou

- Assim como trinco fecha

E trinco abre

Quero que o coração

Dessa desgraçada (é a mulata)

Não tenha mais sossego

Enquanto ela não for minha Que ela fique cheia de coceira. Pra não gozar nem ser feliz Com outro homem que não seja eu.

Com fé e "atuado" mestre Desidério chama por três vezes Ave-Maria Santa Bárbara São Longuinho São Cosme São Damião.

Depois vai embora fumando liamba.

No silêncio fatigado da rua de arrabalde, três sextas-feiras seguidas no mês, a sombra mastigando obi à hora da meia-noite, continua a cruzar o rastro da mulher no meio do caminho por onde ela passa.

E agora quando ela volta da cozinha dos ricos

Mestre Desidério fumando descansado, está à espera do quentinho dela como se fosse sua companheira para ambos gozarem o fastio do amor...

MENEZES, Bruno de. **Obras completas – Belém: Secretaria Estadual de Cultura: Conselho Estadual de Cultura, 1993.** – (Lendo o Pará); 14).