

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL
CAMPUS ERECHIM
CURSO DE LICENCIATURA EM HISTÓRIA

SUÉLEN PAWELKIEWICZ

CARTAS DO PASSADO, FABULAÇÕES DO PRESENTE:
A ESCRITA EPISTOLAR EM *MUKANDA TIODORA* NA CONSTRUÇÃO DE PRÁTICAS
ANTIRRACISTAS NO ENSINO DE HISTÓRIA

ERECHIM

2026

SUÉLEN PAWELKIEWICZ

**CARTAS DO PASSADO, FABULAÇÕES DO PRESENTE:
A ESCRITA EPISTOLAR EM *MUKANDA TIODORA* NA CONSTRUÇÃO DE PRÁTICAS
ANTIRRACISTAS NO ENSINO DE HISTÓRIA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de História da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), como requisito para obtenção do título de Licenciada em História.

Orientador: Prof. Dr. Allan Kardec da Silva Pereira

ERECHIM

2026

Bibliotecas da Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS

Pawelkiewicz, Suélen
CARTAS DO PASSADO, FABULAÇÕES DO PRESENTE: A ESCRITA
EPISTOLAR EM MUKANDA TIODORA NA CONSTRUÇÃO DE PRÁTICAS
ANTIRRACISTAS NO ENSINO DE HISTÓRIA / Suélen
Pawelkiewicz. -- 2026.
81 f.:il.

Orientador: Prof. Dr. Allan Kardec da Silva Pereira

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) -
Universidade Federal da Fronteira Sul, Curso de
Licenciatura em História, Erechim, RS, 2026.

1. Mukanda Tiodora; Ensino de História; práticas
antirrastas; Teoria da História.. I. , Allan Kardec da
Silva Pereira, orient. II. Universidade Federal da
Fronteira Sul. III. Título.

SUÉLEN PAWELKIEWICZ

**CARTAS DO PASSADO, FABULAÇÕES DO PRESENTE:
A ESCRITA EPISTOLAR EM *MUKANDA TIODORA* NA CONSTRUÇÃO DE
PRÁTICAS ANTIRRACISTAS NO ENSINO DE HISTÓRIA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de História da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), como requisito para obtenção do título de Licenciada em História.

Este trabalho foi defendido e aprovado pela banca em 22/06/2026.

BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
 **ALLAN KARDEC DA SILVA PEREIRA**
Data: 30/06/2026 22:46:56-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Allan Kardec da Silva Pereira – UFFS

Orientador

Documento assinado digitalmente
 **FERNANDA OLIVEIRA DA SILVA**
Data: 30/06/2026 16:34:55-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof.^a. Dr.^a. Fernanda Oliveira da Silva – UFRGS

Avaliadora Externa

Documento assinado digitalmente
 **RENAN SANTOS MATTOS**
Data: 30/06/2026 22:40:06-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Renan Santos Mattos – UFFS

Avaliador Interno

Dedico esse fio de escrita a quem segurou a
linha quando eu quase soltei.

AGRADECIMENTOS

Aos que caminharam comigo, escrevo estas linhas com o sentimento de quem finalmente organiza a própria estante, e percebe que cada livro carrega o peso e o brilho de uma longa jornada. Ao ingressar na UFFS, aos 32 anos, aprendi que temos nosso próprio tempo e que, como nos versos de *Tempo Perdido*, da banda Legião Urbana, não existe tempo perdido quando se tem um horizonte para alcançar.

Nesse caminho estiveram ao meu lado minhas filhas, Paola e Isabela. Em Paola, encontrei o espelho e o destino. Ver o mundo através dos seus olhos, enquanto eu ocupava o lugar de sua professora durante o estágio, foi o momento em que a teoria encontrou o meu coração. Em Isabela encontrei o olhar atento que acompanhou de perto esta travessia. Você cresceu entre o virar das minhas páginas e a minha busca por este sonho. Meninas, sei que nem sempre foi fácil dividir a atenção da mãe com os livros e os prazos. Essa compreensão foi o abraço que sustentou minha busca: vocês são a razão pela qual essa jornada faz sentido.

Ao Leandro, meu marido, agradeço pela parceria verdadeira: pelas caronas até a UFFS, por ouvir pacientemente cada ideia e cada texto nascendo em voz alta, e por dividir comigo o peso e a beleza desta jornada. Ao Lucas, meu enteado, agradeço pela presença e pela convivência na nossa história. Aos meus filhos de quatro patas, companheiros constantes desta travessia, presentes entre leituras, páginas abertas e madrugadas de escrita. À minha mãe, por ser a raiz que me sustenta. Sua presença foi o alicerce emocional que tornou essa caminhada possível. Aos familiares que, à sua maneira, compuseram esse cenário, registro minha passagem.

No campo das ideias, meu orientador Allan Kardec da Silva Pereira não foi apenas orientação, mas escuta e confiança. Agradeço por acreditar na minha escrita e por me apresentar a arte de Marcelo D'Saete. Através de você, a força de *Mukanda Tiodora* deu alma a este trabalho. Ao professor Fábio, guardo o diálogo que despertou em mim o olhar para a literatura negra, caminho que definiu este percurso. Reencontrei nos professores Paulo e Severo o simbolismo do meu próprio início; tê-los na minha primeira aula foi a confirmação de que o tempo da História é perfeito. Ao professor Renan, deixo meu agradecimento profundo pelos diálogos fundamentais e, especialmente, por ser a voz que me incentivou a não desistir nos momentos de incerteza.

Ao professor Halferd, agradeço pelo cuidado no PIBID, programa que foi parte essencial da minha jornada acadêmica. No chão da escola pública, e com a alegria de estagiar na mesma instituição onde minhas filhas estudam, agradeço a generosidade dos professores

supervisores Cristiano, Darlan e Vinícius, que me acolheram no cotidiano da prática docente. À professora Isabel, agradeço pelo carinho e pela sensibilidade em cada troca. Estendo minha gratidão a cada um dos professores e professoras que ministraram as disciplinas da minha formação, pois cada aula e provocação intelectual foram tijolos essenciais na construção do meu olhar, assim como aos docentes de outros cursos com quem tive o prazer de dialogar.

Não poderia deixar de fora desta jornada minha dupla de estrada, Édina. Nossa parceria nos levou do Rio Grande do Sul ao céu da Paraíba. Cruzar o país para apresentar nosso artigo no CONEDU, sob a orientação do professor Aníbal, foi a realização de um sonho. Aos demais colegas de curso, agradeço pela caminhada compartilhada e pela convivência que tornou os dias de estudo mais leves.

Fora dos muros da universidade, encontrei também o apoio dos meus amigos Márcia e Marcio, da Livraria & Sebo Agridoce. Mais do que curadores de livros, vocês foram amigos que me apoiaram em todos os momentos desta trajetória. O sebo foi meu refúgio e o lugar onde encontrei as obras que hoje habitam minha mente e minha vida.

Por fim, ao meu pai (em memória), que partiu em 2016, mas cujos passos ecoam em cada corredor desta universidade. Este diploma carrega o seu nome e a lição de que nenhuma jornada termina enquanto houver memória.

Vamos partir para a próxima jornada, lembrando todas as memórias que colhemos na nossa viagem.
Pensando em quem partiu antes de nós e em quem virá depois.
E quem sabe encontraremos, para além do horizonte, todas as pessoas queridas (Arikawa, 2017, p. 225).

RESUMO

Mukanda Tiodora (2022), de Marcelo D'Saete, transforma em narrativa gráfica as cartas que Teodora Dias da Cunha, uma mulher africana escravizada na província de São Paulo durante o século XIX, ditou a outro homem negro escravizado. Analfabeta, ela fez da palavra falada e da escrita mediada um ato de resistência. *Mukanda Tiodora* não se limita a ilustrar o passado: ela o recria, operando nos interstícios do arquivo. Por meio de uma linguagem visual marcada por elipses, silêncios e enquadramentos, a HQ tensiona lacunas, reinscreve sujeitos historicamente marginalizados como protagonistas de suas próprias trajetórias e convoca o leitor, especialmente o estudante, a ocupar uma posição ativa diante dos fragmentos da história. A pesquisa, de abordagem qualitativa, fundamenta-se em análise bibliográfica e documental. Seus resultados indicam que a obra pode contribuir para práticas antirracistas no ensino de História ao deslocar o olhar do leitor das versões estereotipadas sobre vidas negras e convidá-lo a habitar os silêncios do arquivo e a perguntar, diante de cada documento, o que ficou de fora. O estudo também enfrenta os limites do sistema educacional, as Leis nº 10.639/2003, 11.645/2008 e 14.986/2024 abrem brechas importantes, mas a escola, muitas vezes, não tem estrutura nem tempo para implementá-las e que ainda privilegia a memorização em vez da experiência crítica de leitura. Ao final do percurso, *Mukanda Tiodora* não é apenas uma obra que se analisa, é um convite a escutar o que o arquivo tentou calar.

Palavras-chave: *Mukanda Tiodora*; Ensino de História; práticas antirracistas; Teoria da História.

ABSTRACT

Mukanda Tiodora (2022), by Marcelo D'Saete, transforms into a graphic narrative the letters that Teodora Dias da Cunha, an enslaved African woman in the province of São Paulo during the 19th century, dictated to another enslaved Black man. Illiterate, she made the spoken word and mediated writing an act of resistance. *Mukanda Tiodora* does not merely illustrate the past: it recreates it, operating within the interstices of the archive. Through a visual language marked by ellipses, silences, and framing, the graphic novel addresses gaps, reinscribes historically marginalized subjects as protagonists of their own trajectories, and calls upon the reader, especially the student, to occupy an active position in relation to fragments of history. The research, using a qualitative approach, is based on bibliographic and documentary analysis. Their findings indicate that the work can contribute to anti-racist practices in history education by shifting the reader's focus away from stereotypical versions of Black lives and inviting them to inhabit the silences of the archive and to ask, in the face of each document, what has been left out. The study also addresses the limitations of the educational system; Laws No. 10.639/2003, 11.645/2008, and 14.986/2024 open important loopholes, but schools often lack the structure and time to implement them, and still prioritize memorization over the critical experience of reading. In the end, *Mukanda Tiodora* is not just a work to be analyzed; it is an invitation to listen to what the archive has tried to silence.

Keywords: *Mukanda Tiodora*; History Teaching; anti-racist practices; Theory of History.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Capa da HQ <i>Noite Luz</i> (2008)	27
Figura 2 – Capa da HQ <i>Encruzilhada</i> (2011)	28
Figura 3 – Capa da HQ <i>Cumbe</i> (2014)	29
Figura 4 – Capa de <i>Angola Janga</i> (2017)	30
Figura 5 – Capa de <i>Mukanda Tiodora</i> (2022)	31
Figura 6 – Carta original ditada por Teodora Dias da Cunha (1866-1867)	46
Figura 7 – Transcrição da carta 6, reproduzida em <i>Mukanda Tiodora</i>	47
Figura 8 – Luiz Gama (1830-1882), advogado, poeta e abolicionista	48
Figura 9 – Rua da Imperatriz, antiga rua do Rosário (atual Rua 15 de Novembro), centro de São Paulo, c.1860. Militão Augusto de Azevedo	49
Figura 10 – Igreja de Nossa Senhora dos Remédios (à esquerda) e sobrado do professor João Mendes (à direita), São Paulo, c.1860-1887. Militão Augusto de Azevedo	50
Figura 11 – A São Paulo oitocentista: diálogo com Militão (p. 15)	55
Figura 12 – A mediação da escrita: Claro escrevendo o que Teodora dita (p. 24)	56
Figura 13 – O debate político: Gama e Menezes (p. 52)	57
Figura 14 – Educação quilombola: transmissão de saberes (p. 95)	58
Figura 15 – Fabulação e esperança: Teodora recebe a carta do filho (p. 169)	59
Figura 16 – Ancestralidade: Teodora e os que vieram antes (p. 170)	60

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
HQ	História em quadrinhos
MTE	Ministério do Trabalho e Emprego
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1 Introdução.....	13
2 Construção da Memória Gráfica: Trajetória e Obra de Marcelo D'Saete.....	16
2.1 Arte, memória e os silêncios do arquivo.....	17
2.2 As histórias em quadrinhos no Brasil: da marginalidade ao reconhecimento.....	20
2.3 Marcelo D'Saete: trajetória, formação e projeto estético-político.....	24
2.4 Mukanda Tiodora: escrita epistolar e memória negra.....	32
3 Fabulação, Arquivo e Metaficção: A Análise de Mukanda Tiodora.....	36
3.1 Arquivo, escrita da História e os limites da representação.....	37
3.2 Fabulação, afrofabulação e narrativa estética diante do arquivo.....	42
3.3 Memória negra, escrita epistolar e mediações do arquivo.....	45
3.4 Narrativa gráfica e elaboração estética da memória escravista.....	51
4 Da Teoria à Prática: Mukanda Tiodora e o Desenvolvimento de Práticas Pedagógicas Antirracistas.....	54
4.1 Mukanda Tiodora em análise: elipses, silêncios e fabulação crítica.....	55
4.2 Memória negra e protagonismo feminino na narrativa gráfica.....	61
4.3 A HQ e as políticas educacionais: aproximações e tensões.....	64
4.4 Mediação pedagógica e práticas antirracistas no ensino de História.....	68
5 Considerações finais.....	72
REFERÊNCIAS.....	75

1 INTRODUÇÃO

Há documentos que chegam ao presente como feridas abertas. Cartas que nunca foram entregues. Nomes grafados de três maneiras diferentes em um mesmo processo judicial. O arquivo da escravidão no Brasil é constituído por esses vestígios – não porque o acaso os tenha poupado, mas porque a violência do regime escravocrata produziu ativamente esses silêncios, essas inscrições precárias.

No ensino de História, por muito tempo, tais fragmentos foram tratados como suficientes ou, quando incômodos, simplesmente ignorados. Consolidou-se, assim, uma narrativa hegemônica, majoritariamente eurocêntrica e masculinista, que forjou uma determinada ideia de nação à custa do apagamento sistemático de mulheres, populações negras e indígenas. A escola, nesse contexto, atuou como instância de legitimação de uma memória seletiva, na qual a população negra aparecia – quando – aparecia como figura coadjuvante ou como objeto da violência do regime escravocrata, raramente como sujeito de sua própria trajetória.

É contra essa tradição de silêncios que se inscrevem os marcos legais das últimas décadas. A Lei nº 10.639/2003, que tornou obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira (Brasil, 2003); a Lei nº 11.645/2008, que ampliou esse escopo ao incluir também a História e Cultura Indígena (Brasil, 2008); e, mais recentemente, a Lei nº 14.986/2024, que institui a valorização da História das Mulheres (Brasil, 2024) – essas legislações não são apenas normas: constituem interpelações éticas ao currículo, demandas por uma reeducação das relações étnico-raciais que emergiram da luta histórica do movimento negro. Passadas mais de duas décadas da primeira delas, porém, sua efetivação ainda é tímida e fragmentada. Como demonstra Nilma Lino Gomes (2020), quando a temática chega à sala de aula, assume frequentemente a forma de abordagens pontuais, que não alteram a estrutura eurocêntrica do currículo nem enfrentam de fato o racismo estrutural. Agrava esse quadro um paradoxo silencioso: a BNCC indica a necessidade de atividades voltadas às relações étnico-raciais (Brasil, 2017), mas o sistema de ensino continua organizado em torno de cobrança de conteúdo, não de conhecimento. O que se avalia é a memorização de datas e acontecimentos, não a capacidade de problematizar versões oficiais, escutar silêncios ou habitar lacunas. O desafio prático reside na autonomia das escolas: reorganizar o tempo, reduzir o foco em apostilas tradicionais e adotar práticas mais ativas depende de condições estruturais que nem sempre estão dadas. Entre a letra da lei e a prática escolar, há um fosso. E é nessa brecha que outras narrativas precisam emergir.

Este trabalho volta-se para uma dessas narrativas: a história em quadrinhos *Mukanda Tiodora* (2022), de Marcelo D'Saete. A obra parte de um vestígio raro – as cartas ditadas por Teodora Dias da Cunha, mulher africana escravizada na província de São Paulo entre 1866 e 1872. Resgatadas e transcritas pela historiadora Maria Cristina Cortez Wissenbach (2012), essas missivas são recriadas por D'Saete – gesto que exemplifica uma colaboração produtiva entre pesquisa acadêmica e criação estética, entre o rigor do arquivo e a liberdade da fabulação.

A escolha da obra não é casual. O quadrinista não se limita a ilustrar o passado: ele o recria, operando nos interstícios do arquivo. A linguagem dos quadrinhos, com suas elipses, seus enquadramentos e sua articulação entre texto e imagem, mostra-se particularmente adequada para tornar sensíveis as lacunas da memória sobre a escravidão. Ao lado das cartas, o trabalho dialoga também com as fotografias de Militão Augusto de Azevedo, que registrou a São Paulo oitocentista.

Para compreender esse gesto, a pesquisa mobiliza um conjunto de reflexões teóricas que interrogam os limites do arquivo e da representação histórica. Saidiya Hartman (2020) propõe a “fabulação crítica” – uma escrita que opera “com e contra o arquivo”, sustentando suas lacunas em vez de apagá-las. Allan Kardec Pereira (2021) formula o conceito de “escritas insubmissas”, narrativas que indisciplinam a historiografia e recusam o epistemicídio colonial. Tavia Nyong'o (2018) acrescenta a “afrofabulação”, a criação de outras temporalidades possíveis para a vida negra. E Linda Hutcheon (1991), com a “metaficção historiográfica”, lembra que toda história é também narrativa, construída, jamais transparente. A essas vozes somam-se as reflexões de Beatriz Nascimento (2022) sobre o quilombo como espaço pedagógico e de bell hooks (2021) acerca da pedagogia engajada como prática de liberdade.

Diante disso, a pergunta que move esta pesquisa é: de que maneira as fabulações presentes na HQ *Mukanda Tiodora*, de Marcelo D'Saete, contribuem para pensar práticas antirracistas no ensino de História? Busca-se, como objetivo geral, compreender o potencial pedagógico da obra. Como objetivos específicos, pretende-se: apresentar a HQ como recriação da trajetória de Teodora Dias da Cunha; compreender a escrita epistolar como prática de resistência no século XIX; analisar os elementos de fabulação e metaficção na narrativa gráfica; e propor caminhos de mediação pedagógica em diálogo com a legislação educacional.

O recorte temporal abrange o período final do regime escravocrata no Brasil (décadas de 1860-1870), momento em que as cartas de Teodora foram produzidas, e se estende até o

presente, na medida em que a HQ reinscreve essa experiência no debate contemporâneo. O recorte espacial concentra-se na província de São Paulo, onde Teodora viveu e onde o quadrinista situa sua narrativa. A opção por *Mukanda Tiodora* justifica-se pela raridade de narrativas gráficas centradas em uma mulher negra escravizada como sujeito de sua própria história, bem como pela potência de sua linguagem visual para o trabalho pedagógico.

A pesquisa desenvolve-se por meio de uma abordagem qualitativa, fundamentada em procedimentos de análise bibliográfica e documental. O *corpus* é composto pela HQ, pelas cartas originais de Teodora transcritas por Wissenbach (2012) e pelos referenciais teóricos. A análise considera tanto seus aspectos narrativos quanto seus elementos gráficos – enquadramentos, uso do preto e branco, silêncios visuais –, pois é na articulação entre esses planos que a fabulação se realiza.

O trabalho está organizado em três partes principais. A primeira, “A Construção da Memória Gráfica: Trajetória e Obra de Marcelo D’Salete”, parte do reconhecimento das lacunas e silêncios do arquivo escravista para situar a trajetória das histórias em quadrinhos no Brasil, e o percurso estético-político de Marcelo D’Salete, recuperando a história das cartas ditadas por Teodora Dias Da Cunha, o vestígio documental que o quadrinista transforma em linguagem gráfica.

A segunda parte, “Fabulação, Arquivo e Metaficção: A Análise de *Mukanda Tiodora*”, aprofunda o referencial teórico mobilizado ao longo da pesquisa e demonstra como D’Salete põe em prática esses conceitos em sua obra. Diferentemente do capítulo seguinte, este não realiza uma leitura quadro a quadro da HQ; trata-se de uma análise conceitual de sua estrutura narrativa.

A terceira parte, “Da Teoria à Prática: *Mukanda Tiodora* e o Desenvolvimento de Práticas Pedagógicas Antirracistas”, analisa visualmente páginas específicas da obra, articulando cada imagem a uma possibilidade de mediação pedagógica, e tensiona a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e as Leis nº 10.639/2003; 11.645/2008; 14.986/2024.

Ao final, as considerações finais retomam os principais resultados da pesquisa, apontam seus limites e sugerem desdobramentos futuros, reafirmando o lugar da HQ *Mukanda Tiodora* como ferramenta viva para um ensino de História comprometido com a justiça social.

2 CONSTRUÇÃO DA MEMÓRIA GRÁFICA: TRAJETÓRIA E OBRA DE MARCELO D'SALETE

Escrever sobre a escravidão no Brasil implica, inevitavelmente, lidar com um arquivo marcado por ausências, silêncios e violência. As experiências negras que atravessaram o século XIX chegaram ao presente de forma fragmentada, mediadas por documentos produzidos sob a lógica do poder colonial e escravocrata. Interessa, portanto, refletir não apenas sobre as fontes disponíveis, mas sobre os próprios processos de construção histórica do passado e sobre os efeitos políticos, simbólicos e pedagógicos dessas narrativas, que moldaram representações duradouras acerca de sujeitos sistematicamente subalternizados.

Este capítulo tem como objetivo situar o contexto estético, histórico e político no qual se insere a história em quadrinhos (HQ) *Mukanda Tiodora* (2022), de Marcelo D'Salete. Para isso, apresenta-se o autor, o percurso das HQs no Brasil e as condições que possibilitam determinadas leituras do passado escravista. Não se trata, neste momento, de realizar uma análise teórica aprofundada da obra, mas de delimitar os fundamentos que sustentam sua relevância enquanto narrativa histórica, artística e pedagógica, preparando o terreno para as discussões desenvolvidas nos capítulos seguintes.

Na abordagem aqui desenvolvida, interessa pensar como a relação entre imagem, texto e silêncio constitui uma forma específica de mediação narrativa na elaboração da memória histórica. Essa dinâmica permite compreender essa linguagem não como mera ilustração da História, mas como uma linguagem capaz de tensionar os limites do arquivo, tornando perceptíveis lacunas, fragmentos e ausências produzidas pelos próprios processos de registro e preservação documental.

Essa perspectiva dialoga com debates historiográficos contemporâneos que problematizam a neutralidade do arquivo e os limites da representação histórica. Tais discussões, aprofundadas no próximo capítulo, oferecem chaves interpretativas para compreender produções que operam “com e contra o arquivo”, nos termos propostos por Saidiya Hartman (2020). Trata-se de narrativas que não pretendem restaurar plenamente experiências violentamente interrompidas, mas que assumem a incompletude como parte constitutiva da escrita do tempo histórico.

Dessa forma, esta primeira parte estabelece as bases conceituais e documentais necessárias para a leitura de *Mukanda Tiodora*, ao discutir o percurso das histórias em quadrinhos como linguagem legítima de produção de conhecimento e a trajetória autoral de Marcelo D'Salete. Nesse movimento, evidência-se como investigação historiográfica, ética da representação e projeto estético-político se articulam na construção de memórias sobre a

escravidão. Trata-se de uma seção de fundamentação, cujo objetivo é explicitar as condições que possibilitam compreender a HQ como recurso potente para o ensino de História e para a construção de práticas pedagógicas antirracistas.

2.1 ARTE, MEMÓRIA E OS SILÊNCIOS DO ARQUIVO

Os registros produzidos no contexto da escravidão no Brasil foram elaborados sob profundas assimetrias de poder e violências estruturais. Grande parte do material que chegou ao presente foi constituída por instituições coloniais, proprietários de pessoas escravizadas e instâncias jurídico-administrativas, que inscreveram sujeitos negros prioritariamente como propriedade, mercadoria ou problema legal. Nessa perspectiva, o arquivo não pode ser compreendido como um repositório neutro do passado, mas como um espaço atravessado por hierarquias que definiram quais experiências seriam registradas e quais permaneceriam silenciadas¹.

Muitas das ausências que atravessam esse material documental não devem ser compreendidas como falhas ocasionais do registro, mas como resultado direto de um regime que negava à população negra escravizada a humanidade, o direito à palavra e a possibilidade de reconhecimento social. No interior do sistema escravista, os processos de documentação reorganizaram vidas em categorias burocráticas que fragmentaram experiências, apagaram vínculos afetivos e converteram trajetórias individuais em dados administrativos. Nomes, histórias e relações foram frequentemente substituídos por descrições físicas, valores monetários e classificações jurídicas, evidenciando que o arquivo, longe de apenas inscrever o passado, participou ativamente da violência que o estruturou.

Ao refletir criticamente sobre os registros da escravidão, Saidyia Hartman (2020) evidencia que a documentação disponível inscreve a vida negra, sobretudo, a partir da punição, do controle e da subjugação dos corpos. O que chega ao presente, nesse sentido, não é apenas um conjunto de informações sobre o pretérito, mas um regime específico de visibilidade, no qual sujeitos negros aparecem quase exclusivamente como objetos da

¹ A chamada “Queima dos Arquivos da Escravidão” (Decreto nº 370, de 2 de maio de 1890) foi ordenada pelo então Ministro da Fazenda Ruy Barbosa no início do regime republicano. A medida determinou a incineração de documentos relativos à compra e venda de pessoas escravizadas, registros de matrícula de cativos, tributos sobre a propriedade escrava, além de listas de negros libertos e processos de alforria arquivados nas coletorias e câmaras municipais de todo o país, abrindo uma lacuna ainda maior nos arquivos da escravidão. Oficialmente justificada como um ato de “honra da pátria”, a queima visava impedir que ex-proprietários requeressem indenizações do Estado republicano. A destruição em massa desses fundos documentais, que atingiu praticamente todas as províncias do Império, exemplifica institucionalmente a produção ativa do silêncio sobre o passado escravista. Estima-se que milhares de documentos tenham sido destruídos, dificultando até hoje a pesquisa histórica sobre as experiências negras no Brasil (Lacombe; Silva; Barbosa, 1988).

violência do regime escravocrata. Para a autora, o conjunto documental produzido no interior do arquivo constitui um acervo que é, simultaneamente, fonte histórica e expressão da própria brutalidade que o engendrou, razão pela qual ela o descreve como “uma sentença de morte, um túmulo, uma exibição do corpo violado” (Hartman, 2020, p.15).

Compreender o silêncio do arquivo a partir dessa perspectiva implica deslocá-lo da ideia de mera ausência de informação para entendê-lo como produção histórica ativa. As pessoas negras escravizadas falaram, agiram, negociaram e recusaram à sujeição de múltiplas maneiras; o que lhes foi sistematicamente negado foi o reconhecimento dessas práticas como dignas de documentação e preservação. Essa lacuna, portanto, não indica inexistência de experiências, mas os limites impostos às formas legítimas de inscrição de memória no interior de uma ordem social fundada na desumanização racial. Em jogo estava aquilo que o historiador haitiano Michel-Rolph Trouillot (1995) chamou de produção ativa do silêncio na história – um “oblivio imposto” que não resulta do acaso, mas de escolhas políticas e institucionais que hierarquizam memórias e definem o que pode ou não ser lembrado.

O arquivo da escravidão, assim, não apenas deixou de inscrever determinadas experiências, mas operou como um mecanismo seletivo que hierarquizou vidas, narrativas e formas de existência. Nesse sentido, o silêncio não deve ser entendido como vazio, mas como vestígio de uma violência que se estende para além do momento da escravização, projetando seus efeitos sobre as formas contemporâneas de acesso ao passado.

Esse deslocamento é fundamental para problematizar abordagens que se propõem a “dar voz”² aos sujeitos historicamente silenciados. Como alertam Hartman (2020) e Pereira (2021), tal formulação, embora bem-intencionada, pode reproduzir uma lógica salvacionista ao pressupor que a violência histórica produziu mutismo – um silêncio que precisa ser preenchido pelo pesquisador – quando, na verdade, produziu interdição: um impedimento estrutural para que determinadas falas fossem ouvidas e reconhecidas como conhecimento legítimo. O problema central, portanto, não reside na ausência de fala, mas na recusa histórica em inscrever certas vozes nos registros oficiais e em validá-las como saber.

No caso das mulheres negras escravizadas, esse processo de silenciamento assume contornos ainda mais profundos. A historiografia tem demonstrado que suas trajetórias foram duplamente marginalizadas, tanto pela condição de escravizadas quanto pelas hierarquias de gênero que estruturavam a sociedade oitocentista. Quando presentes nos documentos, essas

² A expressão “dar voz” é problematizada por Saidiya Hartman ao discutir os limites éticos e políticos da escrita sobre sujeitos historicamente silenciados. Para a autora, o problema central não reside na ausência de fala, mas nos mecanismos históricos que interditaram o reconhecimento dessas falas como conhecimento legítimo, produzindo silêncios no interior do arquivo (Hartman, 2020).

cativas aparecem frequentemente mediadas por discursos masculinos, jurídicos ou administrativos, que fragmentam suas experiências e obscurecem suas formas de ação, negociação e resistência no cotidiano do regime escravocrata. É o que se observa, por exemplo, nos registros judiciais analisados por Jonatas Roque Ribeiro (2025) sobre um caso de escravização ilegal em Minas Gerais, nos quais as vozes das mulheres vítimas, como Joanna Benedicta, Maria do Rosário e Maria Bruzuela, só emergem filtradas pelos autos, pelas petições de advogados e pelas decisões de juízes, raramente em primeira pessoa. Essa forma de registro evidencia não apenas a violência da escravização, mas também os limites do próprio arquivo enquanto espaço de produção da memória histórica.

Essa marginalização específica das mulheres negras escravizadas produziu impactos duradouros sobre as formas pelas quais suas experiências foram incorporadas – ou excluídas – das narrativas históricas e dos espaços educativos. No ensino de História, a escassez de registros diretos e a centralidade de fontes produzidas por agentes do poder contribuíram para a reprodução de uma memória que privilegia sujeitos masculinos, brancos e letrados, relegando as mulheres negras a posições secundárias ou invisíveis. Interrogar essas lacunas, portanto, não é apenas uma questão historiográfica, mas também pedagógica, pois envolve refletir sobre quais histórias chegam à sala de aula e sob quais formas elas são narradas.

As cartas ditadas por mulheres negras escravizadas, analisadas por Maria Cristina Cortez Wissenbach (2012), constituem exemplos significativos das fissuras no interior do arquivo escravista. Embora raras, essas missivas permitem vislumbrar práticas de ação, negociação e elaboração de projetos de vida que escapam à lógica estritamente administrativa dos registros oficiais. O gênero epistolar, nesse contexto, não deve ser compreendido apenas como manifestação íntima, mas como uma das formas possíveis de inscrição da experiência negra em um sistema que restringia severamente o acesso à escrita e à palavra pública.

Diante desse tipo de documentação, a escrita da História se confronta com um problema fundamental: como narrar experiências que foram sistematicamente desfiguradas ou apagadas pelos próprios processos que produziram o arquivo? Em diálogo com essa questão, Allan Kardec Pereira (2021) propõe pensar as chamadas “escritas insubmissas” como práticas narrativas que tensionam os limites disciplinares da historiografia, ao recusarem tanto a neutralidade do arquivo quanto a expectativa de completude narrativa. Para o autor, reconhecer os limites do registro não corresponde à renúncia do rigor histórico, mas à explicitação das escolhas que atravessam toda escrita do passado – escolhas éticas, políticas e estéticas que se tornam ainda mais sensíveis quando se trata de experiências marcadas pela violência racial e pelo apagamento sistemático.

É nesse horizonte que a arte se apresenta como um campo relevante de interlocução com a memória da escravidão. Criações estéticas não se opõem ao trabalho historiográfico; ao contrário, podem operar como formas críticas de elaboração do passado, ao assumir a fragmentação, o silêncio e a ausência como elementos constitutivos da narrativa. Ao lidar com imagens, ritmos e cortes, a arte torna perceptíveis falhas estruturais do arquivo histórico que a escrita linear tende a naturalizar, sem a pretensão de corrigi-las ou encerrá-las.

Ao assumir a fragmentação e a incompletude como parte constitutiva da narrativa, a criação artística permite estabelecer outras formas de relação com o passado, distintas daquelas tradicionalmente legitimadas pela escrita historiográfica. Em vez de buscar a recomposição totalizante dos acontecimentos, práticas artísticas comprometidas com a memória da escravidão operam por aproximação, sugerindo sentidos, evocando atmosferas e convocando o leitor a confrontar aquilo que não pode ser plenamente representado. Essa dimensão não implica o abandono do rigor histórico, mas a construção de mediações narrativas capazes de tornar sensíveis as violências inscritas na documentação.

No caso das histórias em quadrinhos, essa possibilidade se manifesta de forma específica na articulação entre imagem e texto, na organização dos quadros e na construção dos ritmos de leitura, elementos que permitem tornar visíveis interrupções, silêncios e lacunas produzidas pelo próprio arquivo histórico. Em vez de tentar recompor aquilo que foi apagado, essas narrativas assumem os limites da representação histórica e deslocam a atenção do leitor para os processos pelos quais o passado é narrado, selecionado e significado no presente.

Compreender o percurso histórico dessa linguagem e os embates em torno de sua legitimidade cultural e pedagógica torna-se, portanto, fundamental para situar seu uso no ensino de História. É nesse contexto de disputas simbólicas e institucionais que se inscreve a trajetória das HQs no Brasil, que desenvolvo no tópico seguinte.

2.2 AS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS NO BRASIL: DA MARGINALIDADE AO RECONHECIMENTO

A compreensão das histórias em quadrinhos como linguagem capaz de mediar experiências históricas marcadas por silêncios e apagamentos exige considerar seu percurso social e cultural no Brasil. Ao longo de grande parte do século XX, essa forma narrativa ocupou uma posição marginal nos âmbitos da cultura e da educação, sendo associada sobretudo ao entretenimento infantil e juvenil e, por isso, frequentemente desqualificada como leitura “menor”. Essa percepção contribuiu para sua exclusão dos espaços escolares e

acadêmicos, reforçando hierarquias simbólicas que opunham texto escrito e imagem, produção letrada e cultura popular.

Como aponta Waldomiro Vergueiro (2023), a ampla circulação dos quadrinhos entre crianças e jovens esteve diretamente associada à desconfiança em relação aos seus efeitos formativos. Durante décadas, a linguagem gráfica foi percebida como uma ameaça à leitura considerada legítima, sendo acusada de estimular a superficialidade e de afastar os estudantes do contato com a literatura canônica. Nesse contexto, as histórias em quadrinhos passaram a ser vistas como uma prática de leitura de risco no campo educacional, tornando-se objeto de censura e condenação por parte de pais e professores. Sua entrada no ambiente escolar, assim, encontrou “severas restrições”, chegando, em muitos casos, a ser explicitamente banida das salas de aula (Vergueiro, 2023, p. 8).

Essa rejeição esteve associada também à desconfiança em relação ao caráter comercial da linguagem. Como destaca Waldomiro Vergueiro (2023), “os adultos tinham dificuldade para acreditar que, por possuírem objetivos essencialmente comerciais, os quadrinhos pudessem também contribuir para o aprimoramento cultural e moral de seus jovens leitores” (Vergueiro, 2023, p. 8). Tal percepção reforçou a marginalização das histórias em quadrinhos no espaço escolar, consolidando hierarquias culturais que deslegitimam a imagem como forma válida de produção de conhecimento.

Essa marginalização esteve profundamente associada a disputas morais e culturais mais amplas, que ultrapassam avaliações estritamente estéticas ou pedagógicas da linguagem. As histórias em quadrinhos passaram a ser percebidas como formas de leitura “menores”, vinculadas ao consumo popular, à infância e à cultura de massas, o que contribuiu para sua deslegitimação como forma legítima de saber. A exclusão das HQs do espaço escolar integrou, assim, um sistema de hierarquias simbólicas que privilegiou o texto escrito e a linearidade narrativa como critérios de legitimidade, desqualificando linguagens híbridas que articulam palavra e imagem. Nesse sentido, a resistência à incorporação dos quadrinhos no ensino expressa menos preocupações didáticas isoladas do que a defesa de fronteiras culturais sobre o que pode ou não ser reconhecido como conhecimento escolar.

Apesar desse histórico de resistência, já na década de 1940 surgiram iniciativas educacionais que indicavam o potencial formativo da linguagem dos quadrinhos. Nos Estados Unidos, revistas como *True Comics*³, *Real Life Comics* e *Real Fact Comics* passaram a

³ Revistas publicadas nos Estados Unidos a partir da década de 1940, voltadas à divulgação de conteúdos históricos, biográficos e informativos por meio da linguagem dos quadrinhos, frequentemente citadas na bibliografia como experiências pioneiras de uso pedagógico da mídia (Vergueiro, 2023, p. 17).

mobilizar a articulação entre texto e imagem para abordar personagens históricos, figuras literárias e acontecimentos do passado, demonstrando possibilidades de ensino até então pouco reconhecidas (Vergueiro, 2023, p. 17). Essas iniciativas não eliminaram o estigma associado à linguagem, mas abriram brechas importantes para sua reavaliação no campo educacional.

No Brasil, a incorporação mais sistemática das histórias em quadrinhos no ensino ocorreu a partir da década de 1990, especialmente com as políticas de avaliação e produção de livros didáticos promovidas pelo Ministério da Educação. Segundo Vergueiro (2023), esse processo incentivou autores e editoras a diversificar as linguagens presentes nos materiais escolares, incorporando os quadrinhos como textos complementares e propostas de atividades pedagógicas. Essa presença institucional, contudo, não significou, automaticamente, o reconhecimento pleno desse formato narrativo, uma vez que as HQs passaram a ocupar, em muitos casos, um lugar secundário no interior dos livros didáticos.

Em diálogo com esse percurso, Vergueiro chama atenção para o risco de se atribuir às histórias em quadrinhos a condição de solução universal para os desafios educacionais. Para o autor, as HQs não devem ser compreendidas como uma panaceia pedagógica, mas como uma linguagem complementar, que precisa ser articulada a outras produções culturais, como a literatura, o cinema e a televisão. Esse uso exige do professor uma postura crítica de seleção, adaptação e mediação, condição fundamental para que a linguagem cumpra efetivamente uma função formativa no processo de ensino-aprendizagem (Vergueiro, 2023, p. 27). Tal advertência, contudo, não invalida o potencial pedagógico dos quadrinhos; ao contrário, indica que seu reconhecimento no ensino não elimina, por si só, as disputas em torno de seu valor cultural, mas as reinscreve em novos termos.

No campo do ensino de História, Túlio Vilela (2023) aponta que, embora charges e tirinhas estejam relativamente presentes nos livros didáticos, o uso das histórias em quadrinhos ainda ocorre de maneira limitada e pouco expressiva. Quando presentes, as HQs tendem a ser mobilizadas como suporte visual para conteúdos previamente definidos, sem que sua linguagem própria seja explorada como forma de narrativa histórica. Para o autor, essa limitação compromete o reconhecimento do potencial formativo dos quadrinhos como recurso comparável ao da literatura ou do cinema, ambos capazes de promover análises críticas sobre representação, narrativa e interpretação do passado (Vilela, 2023, p. 106).

Ao problematizar esse uso restrito, Vilela propõe que o trabalho com quadrinhos no ensino de História ultrapasse a função ilustrativa, envolvendo práticas de leitura, interpretação e discussão, bem como a produção de narrativas gráficas pelos próprios estudantes. Essa

perspectiva dialoga com concepções de aprendizagem ativa, nas quais o estudante é convidado a elaborar sentidos históricos a partir de diferentes linguagens, desde que tais produções estejam diretamente articuladas aos conteúdos da disciplina (Vilela, 2023, p. 128). Nesse processo, o autor defende que o professor assume papel central como mediador do conhecimento histórico, responsável por orientar a leitura crítica do recurso e evitar usos superficiais que esvaziem sua potência narrativa.

Entretanto, a trajetória de marginalização e posterior reconhecimento das histórias em quadrinhos não pode ser analisada de forma dissociada das hierarquias raciais que estruturam o campo cultural brasileiro. A produção, a circulação e os processos de legitimação das HQs foram historicamente atravessados por desigualdades que dificultaram a visibilidade de autores negros e de narrativas centradas na experiência afro-brasileira. Como demonstra Nobuyoshi Chinen⁴ (2013), a presença de personagens afrodescendentes nos quadrinhos brasileiros foi marcada, durante décadas, por estereótipos, caricaturas e papéis subalternizados, refletindo imaginários racistas amplamente difundidos na sociedade.

O pesquisador aponta que a população negra apareceu nos quadrinhos brasileiros mais como objeto de representação do que como sujeito de sua própria narrativa, o que contribuiu para a naturalização de imagens preconceituosas e para a exclusão de autores afrodescendentes dos espaços de produção e reconhecimento editorial (Chinen, 2013). Essa dinâmica evidencia que a marginalização das histórias em quadrinhos enquanto linguagem cultural, articula-se, em muitos casos, à exclusão racial de determinadas vozes e experiências, principalmente quando essas narrativas desafiam o legado da escravidão e do racismo estrutural.

No contexto escolar, essa desigualdade racial na produção e difusão dos quadrinhos impacta diretamente o repertório disponível para o ensino de História. A ausência – ou presença residual – de autores negros nos materiais didáticos limita as possibilidades de abordagem da escravidão, da resistência negra e das relações étnico-raciais a partir de perspectivas não hegemônicas. A escolha das narrativas gráficas a serem trabalhadas em sala de aula não envolve apenas critérios estéticos ou metodológicos, mas pressupõe decisões políticas sobre quais histórias são reconhecidas como conhecimento histórico legítimo. Interessa, neste trabalho, compreender essas escolhas como atravessadas por disputas culturais e políticas que definem o que pode ou não circular no espaço escolar.

⁴ Pesquisador e crítico especializado em histórias em quadrinhos no Brasil, com produção voltada especialmente à representação racial, à presença de personagens negros e às hierarquias culturais no campo dos quadrinhos.

A reflexão proposta por Vergueiro (2023) acerca da alfabetização para a linguagem dos quadrinhos contribui para esse debate ao deslocar a discussão do simples uso do recurso para a compreensão de sua especificidade narrativa. Para ele, reconhecer os quadrinhos como um sistema que articula códigos visuais e verbais constitui condição fundamental para que estudantes possam interpretá-los de maneira crítica e consciente, evitando leituras superficiais ou meramente ilustrativas (Vergueiro, 2023, p. 31).

A posição historicamente marginal das histórias em quadrinhos enquanto linguagem cultural dialoga, ainda, com outras formas de exclusão presentes no campo editorial e educacional, especialmente aquelas relacionadas à raça. A dificuldade de legitimação das HQs produzidas por autores negros ou centradas na experiência afro-brasileira evidencia que o reconhecimento do meio não ocorre de maneira neutra, mas é atravessado por hierarquias sociais e raciais. A presença ainda limitada dessas narrativas no espaço escolar não pode ser explicada apenas por preconceitos estéticos ou por dificuldades pedagógicas, relacionando-se também à permanência de estruturas históricas que restringem o reconhecimento de sujeitos negros como produtores de conhecimento histórico e cultural. Nesse sentido, a trajetória das histórias em quadrinhos dialoga com processos mais amplos de silenciamento e deslegitimação de determinadas experiências e formas de narrar o tempo histórico.

O reconhecimento das histórias em quadrinhos como linguagem legítima no ensino de História, tal como interessa a este trabalho, não se esgota em sua presença formal em currículos ou livros didáticos, mas depende de uma leitura crítica e das condições sociais que moldaram sua produção, circulação e recepção no espaço escolar. Nesse horizonte, destacam-se produções autorais que utilizam as HQs como espaço de investigação do passado e de elaboração crítica da memória, articulando pesquisa documental consistente, diálogo com a produção historiográfica e escolhas narrativas conscientes. Ao assumir construções que não ocultam lacunas nem silenciam conflitos, essas obras ampliam as formas de narrar experiências marginalizadas e colocam em questão hierarquias culturais que por muito tempo deslegitimaram determinadas representações históricas. É nesse campo de disputas que se insere a obra de Marcelo D'Saete, compreendida aqui como parte de um projeto estético-político que articula arte, memória e ensino.

2.3 MARCELO D'SAETE: TRAJETÓRIA, FORMAÇÃO E PROJETO ESTÉTICO-POLÍTICO

As histórias que chegam ao presente não se constroem ao acaso. Elas são atravessadas por trajetórias, escolhas e experiências sociais que definem quem pode falar, o que pode ser

dito e de que maneira o passado é elaborado. Quando a arte se propõe a lidar com memórias marcadas pela violência e pelo apagamento histórico, a relação entre vida, formação e criação torna-se ainda mais evidente, revelando que as formas de narrar estão profundamente vinculadas às posições ocupadas na atualidade.

É a partir desse horizonte que se inscreve a trajetória de Marcelo D'Salete. Situar esse percurso não significa construir uma biografia linear ou descritiva, mas compreender como determinadas experiências sociais, culturais e institucionais se articulam a um projeto autoral comprometido com a disputa das narrativas históricas. Mais do que uma sucessão cronológica de fatos, interessa observar como experiência formativa, vivência social e produção artística se entrelaçam, informando escolhas estéticas, éticas e políticas que atravessam sua obra.

Nascido em 1979, em São Bernardo do Campo (SP), D'Salete cresceu no bairro de São Mateus, na zona leste de São Paulo. Trata-se de um território historicamente marcado por profundas desigualdades sociais e raciais, mas também por intensa produção cultural negra. Em entrevista à *ArtCultura*, o autor destaca o contato com manifestações da cultura hip-hop – como o *rap*, o grafite e o *break* – como elemento decisivo para sua formação sensível e política, ressaltando que essas experiências lhe permitiram perceber o cotidiano como espaço atravessado por conflitos históricos e disputas de memória (D'Salete, 2019, p. 119). Essas vivências não aparecem em sua obra como simples repertório temático, mas como um modo de olhar, isto é, como uma forma de leitura crítica da realidade social.

Mais do que repertório, a cultura negra urbana ocupa um lugar estruturante na construção identitária e política de Marcelo D'Salete. As vivências nas periferias de São Paulo, marcadas pela presença do hip-hop, do rap, do grafite e de outras expressões da diáspora, constituem um campo de produção de memória e leitura crítica do cotidiano. Tais contextos evidenciam a formação de laços comuns resultantes de dinâmicas de violência estrutural e de enfrentamento social. A partir dessas referências, D'Salete elabora uma narrativa que evidencia a persistência de heranças do regime escravista no tempo presente, tensionando leituras que separem de forma rígida a história da realidade social.

Ao longo de sua trajetória acadêmica, essa perspectiva se consolida no encontro entre reflexão teórica e criação artística, que passam a caminhar juntas de maneira cada vez mais integrada. Marcelo D'Salete é graduado em Artes Visuais (2006) e mestre em Estética e História da Arte (2009) pela Universidade de São Paulo (USP), essa formação universitária contribuiu decisivamente para a consolidação de um trabalho atento às relações entre imagem, história e poder. Sua produção de pesquisa sempre esteve voltada à arte afro-brasileira e às representações da experiência afro-diaspórica na produção visual. A articulação entre teoria e

prática não implica distanciamento da experiência social, mas funciona como ferramenta de elaboração crítica, permitindo ao autor estabelecer um diálogo rigoroso com os arquivos, a historiografia e a tradição visual do país.

Nesse processo formativo, o contato com o Museu Afro Brasil⁵ teve papel decisivo. A interlocução com o acervo e com a curadoria da instituição, então dirigida por Emanuel Araújo, contribuiu para ampliar o repertório visual do autor, consolidando uma compreensão da imagem como documento histórico e como espaço de disputa narrativa. Essa experiência não aparece em sua obra como simples referência iconográfica, mas como fundamento ético e político de um trabalho comprometido com a reescrita das representações sobre o período escravocrata e sobre a presença negra na história brasileira.

Antes de alcançar maior projeção no campo editorial, a inserção de Marcelo D'Saete no universo dos quadrinhos ocorreu por meio de publicações independentes e coletivas, como a *Quadreca*⁶ e a *Front*⁷. Esses espaços funcionaram como laboratórios de experimentação gráfica e narrativa, permitindo ao autor desenvolver uma linguagem própria fora dos circuitos comerciais tradicionais. Mais do que etapas iniciais de carreira, essas experiências evidenciam um modo de produção marcado pela troca, pela circulação horizontal de saberes e pela recusa a modelos hegemônicos de legitimação cultural.

Nesse mesmo período, D'Saete estabelece diálogos importantes com outros artistas da cena contemporânea, ampliando as fronteiras de sua produção para além do campo restrito dos quadrinhos. As parcerias com o músico Kiko Dinucci⁸ e com o poeta e artista gráfico Onesto⁹ evidenciam um interesse recorrente pela contaminação entre linguagens – música, poesia e imagem – e pela construção de narrativas que escapam a formatos fixos. Essas colaborações integram um projeto estético que compreende a arte como espaço de escuta, montagem e ficção entre experiências históricas distintas, reforçando o caráter coletivo e processual de sua obra.

⁵ O Museu Afro Brasil Emanuel Araújo, inaugurado em 2004 no Parque Ibirapuera (São Paulo), foi criado por iniciativa do artista e curador Emanuel Araújo (1940-2022), que cedeu parte de sua coleção particular em comodato para formação do acervo inicial. A instituição conserva mais de 8 mil obras dedicadas à preservação e difusão da cultura, memória e história da diáspora africana no Brasil (Geledés, 2009; Museu Afro Brasil, 2026).

⁶ *Quadreca* é uma revista de histórias em quadrinhos vinculada à ECA-USP, criada como projeto pedagógico voltado à experimentação gráfica e narrativa, funcionando como espaço de formação e circulação de novos autores.

⁷ *Front* foi uma publicação/coletivo independente de quadrinhos e artes gráficas atuante nos anos 2000, voltado à experimentação estética e narrativa, reunindo artistas interessados em linguagens autorais e em temas sociais e políticos, fora dos circuitos editoriais comerciais.

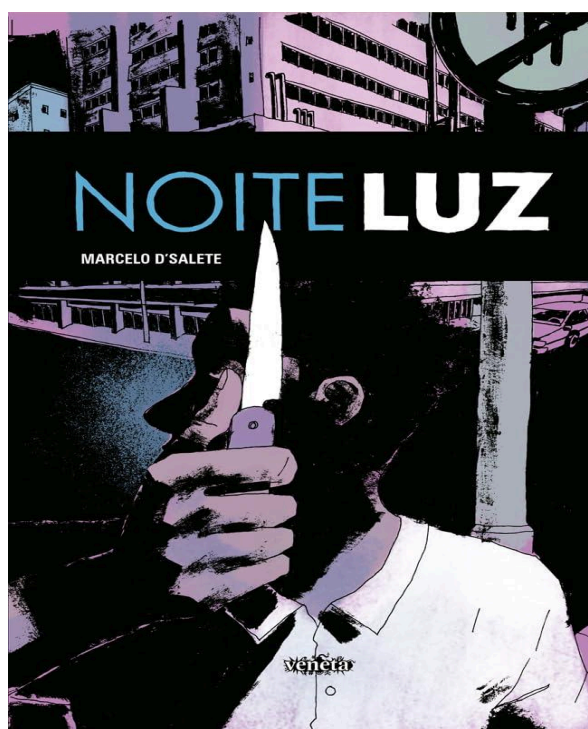
⁸ Kiko Dinucci é músico, compositor e pesquisador brasileiro, com atuação destacada na música experimental e na cena contemporânea, integrando projetos que articulam tradição afro-brasileira, crítica social e experimentação sonora.

⁹ Onesto é o nome artístico de Alex Hornest, poeta, artista gráfico e editor, com atuação ligada à cena independente e às experimentações entre texto e imagem no campo das artes gráficas contemporâneas.

Um aspecto recorrente desse período é a recusa à produção apressada e à lógica da resposta imediata. As obras de D'Salete são marcadas por longos processos de pesquisa, maturação e elaboração, o que se reflete tanto na densidade histórica quanto na contenção narrativa que caracteriza seus quadrinhos. Em entrevista à *ArtCultura*, o autor afirma que “a elaboração do *Cumbe* e do *Angola Janga* foi uma forma de contra-narrativa, opondo-se ao conceito de harmonia racial e social em nossa formação, que persiste ainda hoje” (D'Salete, 2019, p. 119). O tempo prolongado de construção não se traduz em acúmulo de informações, mas em escolhas precisas sobre o que mostrar, o que silenciar e como organizar visualmente os fragmentos do passado.

As primeiras obras autorais, *Noite Luz* (2008) e *Encruzilhada* (2011), situam-se no contexto da violência urbana contemporânea. Nelas, D'Salete aborda o racismo estrutural, a repressão policial e a precarização da vida nas periferias por meio de construções narrativas fragmentadas, marcadas pela economia de diálogos, pelo uso expressivo do preto e branco e pela centralidade do silêncio visual. Essas escolhas integram uma ética da representação que busca evitar tanto a espetacularização quanto a banalização da brutalidade, exigindo do leitor uma postura ainda mais ativa na interpretação.

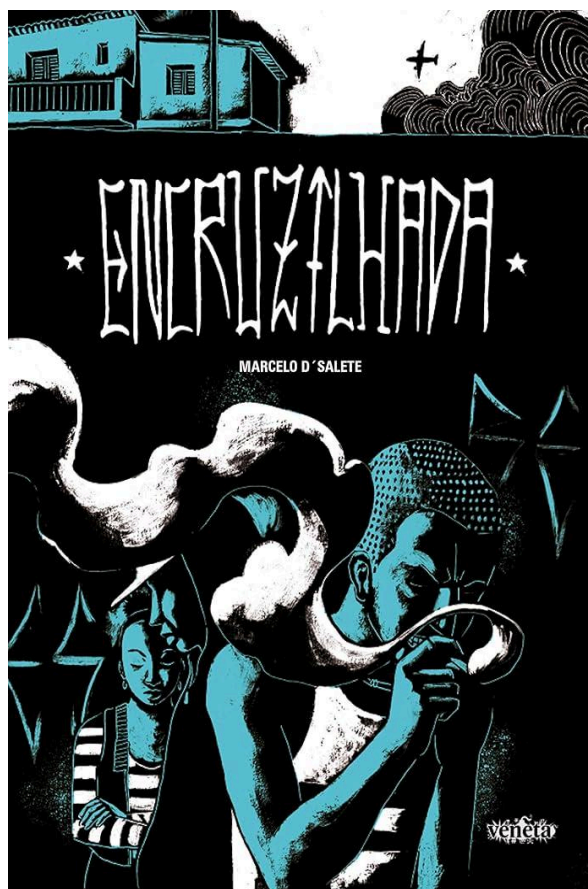
Figura 1 – Capa da HQ *Noite Luz* (2008)¹⁰



Fonte: D'Salete, 2008.

¹⁰ As imagens são utilizadas neste trabalho não apenas como elementos ilustrativos, mas como documentos visuais que integram a análise da trajetória estética e narrativa do autor.

Figura 2 – Capa da HQ *Encruzilhada* (2011)



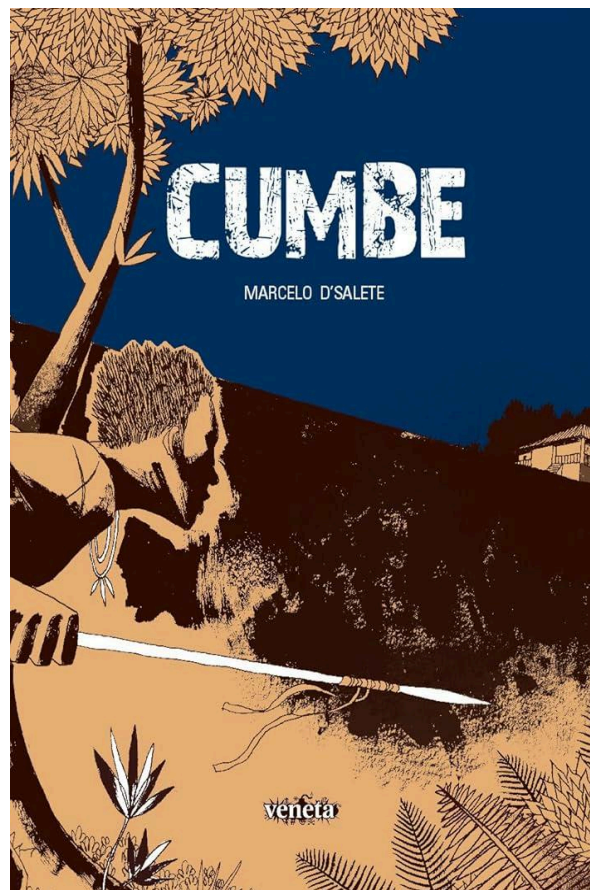
Fonte: D'Saete, 2011.

O deslocamento posterior para o período escravocrata não representa ruptura com esse interesse pelo presente racial, mas aprofundamento de uma mesma inquietação. Em entrevistas, D'Saete afirma compreender seus trabalhos como ficção ancorada em pesquisas históricas, atravessada por uma leitura pessoal dos documentos e arquivos, em diálogo constante com a produção historiográfica. Como ele próprio declara: “procuro histórias razoavelmente palpáveis e interessantes para os leitores de hoje e a gente discutir esse universo, tentar se aproximar do que foi aquele contexto, do que foi aquela extrema brutalidade em relação a esses grupos e à população negra”¹¹ (D'Saete, 2018). Trata-se de uma relação com a História que não busca a reconstituição total do passado, mas o reconhecimento de seus limites, silêncios e assimetrias de poder.

¹¹ Entrevista concedida por Marcelo D'Saete à Pública em 9 de agosto de 2018. Disponível em: <https://apublica.org/2018/08/tentei-me-aproximar-da-extrema-brutalidade-com-os-negros/>. Acesso em: 17 maio 2026.

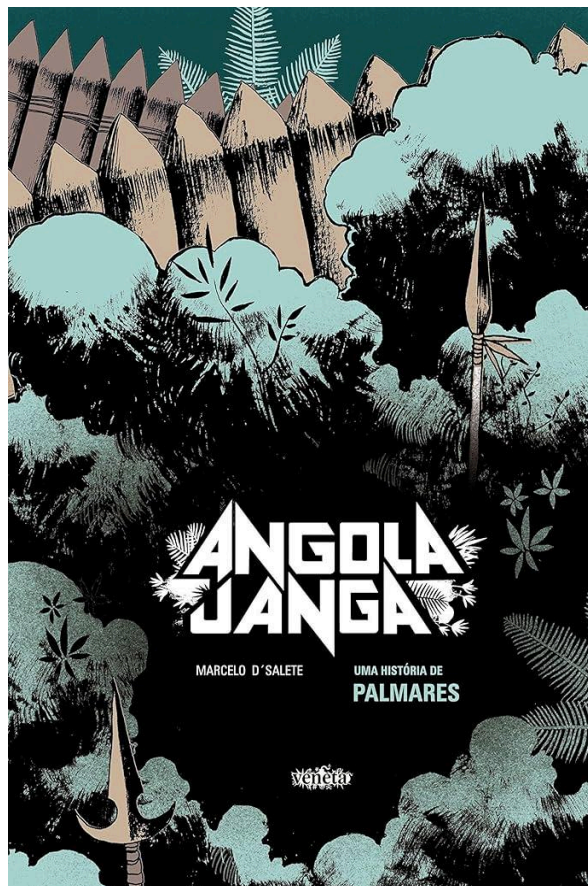
Esse movimento torna-se mais evidente em *Cumbe* (2014), que marca uma inflexão em sua trajetória ao centrar narrativas no período escravista. A HQ articula fragmentos textuais que evidenciam a violência cotidiana do cativo, recusando leituras harmonizadoras da escravidão e deslocando o foco para experiências negras historicamente silenciadas. O procedimento se aprofunda em *Angola Janga* (2017), resultado de cerca de onze anos de pesquisa em documentos textuais e imagens de acervos históricos. Segundo a Enciclopédia Itaú Cultural (2024), a obra articula fontes oficiais – majoritariamente produzidas pela perspectiva colonial – e a ficção como recurso para centrar a experiência quilombola e reconstruir aspectos de sua organização social e de seu cotidiano.

Figura 3 – Capa da HQ *Cumbe* (2014)



Fonte: D'Salete, 2014.

Figura 4 – Capa da HQ *Angola Janga* (2017)



Fonte: D'Salete, 2017.

O reconhecimento dessas produções no campo editorial se expressa, entre outros aspectos, nas premiações recebidas. *Cumbe* foi premiado em 2018 com o Eisner Award¹², na categoria Melhor Edição Americana de Obra Internacional, ampliando a circulação de narrativas afro-brasileiras no cenário global dos quadrinhos. *Angola Janga* recebeu prêmios como o Prêmio Jabuti e o Troféu HQ Mix¹³, além de ter sido publicado em países como Estados Unidos, França, Portugal e Espanha.

Paralelamente à produção artística, D'Salete atua como professor de Artes Visuais desde 2011, na Escola de Aplicação da Faculdade de Educação da USP. Na entrevista à *ArtCultura*, o autor destaca a sala de aula como espaço de leitura crítica de imagens,

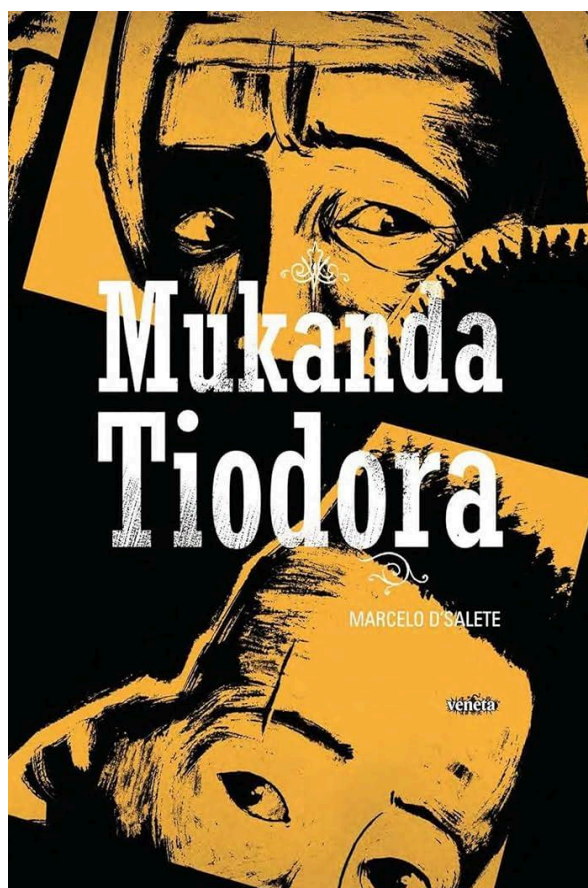
¹² O Eisner Award é uma das principais premiações internacionais dedicadas às histórias em quadrinhos, criado em 1988 nos Estados Unidos, frequentemente referido como o “Oscar dos quadrinhos”, por seu papel na legitimação cultural e editorial de obras e autores no cenário global.

¹³ O Prêmio Jabuti e o HQ Mix são premiações brasileiras de destaque no campo editorial e dos quadrinhos, reconhecendo obras de relevância artística, cultural e histórica.

apreciação estética e debate coletivo, ressaltando a dimensão formativa da arte e a importância do diálogo na construção do conhecimento (D'Saleta, 2019, p. 119-120). Essa experiência docente permite compreender por que suas narrativas gráficas exigem participação ativa do leitor e recusam explicações imediatas, favorecendo uma relação crítica com a representação visual e com a história.

É a partir desse percurso – atravessado por experiências urbanas, formação acadêmica, pesquisa histórica e prática docente – que *Mukanda Tiodora* se torna possível. O interesse pela escrita epistolar e pela centralidade da experiência de uma mulher negra escravizada não emerge como tema isolado, mas como desdobramento coerente de uma investigação contínua sobre memória, silêncio arquivístico e recusa. Ao destacar as cartas de Teodora como um caso raro de registro da experiência feminina negra no contexto da escravidão, D'Saleta reafirma um compromisso ético e político com a elaboração crítica do passado, deslocando o olhar e tensionando as formas tradicionais de narrar a história.

Figura 5 – Capa da HQ *Mukanda Tiodora* (2022)



Fonte: D'Saleta, 2022.

2.4 *MUKANDA TIODORA*: ESCRITA EPISTOLAR E MEMÓRIA NEGRA

Há histórias que chegam até nós não pelo excesso de palavras, mas pelo peso de sua escassez. *Mukanda Tiodora* (2022), de Marcelo D'Saete, nasce justamente desse espaço de ausência. A obra parte das cartas ditadas por uma mulher negra escravizada no século XIX, documentos que sobreviveram não por terem cumprido sua função original, mas por terem sido interceptadas, arquivadas e, posteriormente, reabertas pela pesquisa histórica. A partir das frestas desse arquivo, o autor transforma o gesto epistolar em linguagem gráfica, reinscrevendo no presente uma experiência negra que o regime escravista buscou silenciar.

Teodora Dias da Cunha era uma mulher africana, oriunda da costa do Congo, na África Central, trazida ao Brasil ainda jovem e submetida ao sistema escravista na província de São Paulo. Conforme demonstra Maria Cristina Cortez Wissenbach (2012), sua trajetória foi marcada pela separação violenta de seu marido, Luís da Cunha, e de seu filho, Inocência, em decorrência das práticas recorrentes de venda e deslocamento forçado de pessoas negras. Essas rupturas, longe de serem exceções, constituíam parte estrutural do regime escravocrata, produzindo discontinuidades afetivas profundas que atravessaram a experiência cotidiana de homens e mulheres negros em diferentes períodos do regime.

Analfabeta, como a maioria da população escravizada, a africana não escrevia de próprio punho. Suas missivas eram ditadas a outro homem negro escravizado, Claro Antônio dos Santos, cuja alfabetização lhe permitia transitar por diferentes espaços do mundo urbano oitocentista. A oralidade, nesse contexto, não aparece como limite, mas como estratégia. É por meio da palavra falada que Teodora acessa o universo da escrita, a esfera jurídica e a possibilidade de reivindicação, articulando saberes práticos, circulação de informações e redes de sociabilidade.

Entre os anos de 1866 e 1872, a escravizada ditou ao menos sete missivas, dirigidas a diferentes destinatários. Wissenbach (2012) demonstra que a maior parte desses escritos foi produzida por Claro Antônio, enquanto outras foram redigidas por um escriba não identificado nos autos do processo. Endereçadas ao marido, ao filho, ao senhor e a intermediários capazes de localizar seus familiares, essas cartas, em sua maioria, jamais chegaram ao destino. Confiscadas pelas autoridades policiais, foram deslocadas de sua função comunicativa original e incorporadas ao aparato burocrático e repressivo do Estado escravista.

O conteúdo dessas missivas revela um projeto claro. A produção textual de Teodora estava orientada pela busca da alforria, pela tentativa de recomposição dos laços familiares e pelo desejo de retorno à África. Esse retorno não aparece como ideal abstrato, mas como

horizonte concreto de liberdade¹⁴, uma possibilidade de reconstrução da vida para além da experiência traumática da diáspora. A escrita, nesse sentido, funciona como elaboração de futuro, ainda que esse porvir permaneça suspenso pelas condições históricas que limitaram sua realização.

A prática de ditar correspondências não deve ser compreendida como um gesto isolado ou excepcional. Conforme observa Wissenbach, Teodora “dominava parcelas significativas dos códigos do universo citadino e culto, compreendendo a relevância da escrita e valendo-se dela como uma estratégia a mais” (Wissenbach, 2012, p. 234). A escrita epistolar, nesse contexto, pressupunha circulação de saberes, relações de confiança e reconhecimento social, compondo um campo de práticas no qual pessoas escravizadas podiam, ainda que de forma limitada, negociar expectativas e projetos. No mundo escravista, o domínio da palavra escrita constituía uma das marcas mais evidentes de distinção entre liberdade e cativeiro.

A materialidade dessas missivas reforça essa dimensão simbólica. Dobradas na forma de envelope, com endereçamento explícito e estrutura formal, as correspondências ditadas por Teodora indicam familiaridade com os códigos da escrita epistolar oitocentista. Como observa Wissenbach (2012), a posse e o uso da carta funcionavam como signos de pertencimento a um universo social associado à liberdade. Ao mobilizar esse formato, Teodora inscreve-se simbolicamente em um espaço do qual lhe era sistematicamente negado o acesso, utilizando a produção textual não apenas como meio de comunicação, mas como afirmação de dignidade e humanidade.

Além das missivas, *Mukanda Tiodora* dialoga com outros documentos históricos do século XIX, especialmente com as fotografias produzidas por Militão Augusto de Azevedo¹⁵. Conhecido por seu extenso trabalho de documentação da cidade de São Paulo, Militão registrou paisagens urbanas, tipos sociais e cenas do cotidiano, incluindo imagens de pessoas negras em contextos de trabalho e circulação. Ao recorrer a esse acervo visual, D’Salete amplia o campo documental da obra, articulando escrita e imagem como vestígios de um mesmo regime histórico marcado pela vigilância, pela classificação e pelo controle dos corpos negros no espaço urbano.

¹⁴ Entre a Revolta dos Malês (1835) e o final do século XIX, cerca de 8 mil ex-escravizados deixaram o Brasil e estabeleceram comunidades no golfo do Benim (atuais Benim, Togo, Nigéria e Gana), os chamados agudás e tabons, que preservam até hoje traços da cultura brasileira (Fonseca, 2024).

¹⁵ Militão Augusto de Azevedo (1837–1905) foi fotógrafo atuante em São Paulo no século XIX, responsável por amplo registro da cidade e de seus habitantes, frequentemente utilizado como fonte visual para estudos sobre o período imperial. Seu acervo está disponível no Instituto Moreira Salles: <https://ims.com.br/titular-colecao/militao-augusto-de-azevedo/>.

A presença de Luiz Gama¹⁶ na narrativa insere a experiência de Teodora em um contexto mais amplo de disputas jurídicas e políticas em torno da escravidão no Brasil oitocentista. Advogado autodidata, escritor e abolicionista, o baiano atuou diretamente em processos de alforria e tornou-se figura pública amplamente conhecida na cidade de São Paulo. Não há registros históricos que permitam afirmar um encontro direto entre Teodora e Gama. Ainda assim, ambos coexistiram em uma mesma paisagem urbana, marcada por sociabilidades intensas, circulação oral de informações e disputas em torno da liberdade. Nesse contexto, é plausível especular que Teodora, ao menos, tivesse conhecimento da existência e da atuação de Gama, sem que isso implique afirmar um contato direto entre eles.

Essa coexistência de trajetórias evidencia a multiplicidade de estratégias mobilizadas por sujeitos negros diante da escravidão. Enquanto Gama tensionava os limites do sistema jurídico por meio da atuação formal nos tribunais, Teodora mobilizava a escrita epistolar como prática cotidiana de reivindicação e negociação. A obra não hierarquiza essas formas de enfrentamento, mas as apresenta como experiências simultâneas, inscritas em um mesmo campo histórico de possibilidades e restrições.

O diálogo entre o trabalho da historiadora Maria Cristina Cortez Wissenbach e a recriação de Marcelo D'Salete exemplifica uma intersecção produtiva entre pesquisa historiográfica e criação artística. Wissenbach, historiadora branca e professora da Universidade de São Paulo (USP), ao recuperar e transcrever as cartas de Teodora, oferece os vestígios documentais que D'Salete, quadrinista negro, transforma em narrativa gráfica. Mais do que uma simples relação de fonte e adaptação, essa aproximação aponta para possibilidades de colaboração entre produção acadêmica e elaboração estética, nas quais o rigor do arquivo e a liberdade da fabulação se tensionam na produção de contranarrativas históricas capazes de disputar os sentidos do passado escravista.

A escolha do título *Mukanda Tiodora* concentra muitos desses sentidos. *Mukanda*, palavra de origem banto, do kimbundu, significa “carta”, remetendo diretamente à centralidade da prática epistolar na obra. Em entrevista, Marcelo D'Salete afirma: “*Mukanda* é uma palavra de origem banto, relacionada à carta, à escrita, e achei que era um termo importante para ser comentado no livro e também na capa” (D'Salete, 2022). Ao mobilizar esse termo, o autor busca valorizar o peso simbólico da produção textual e estabelecer um vínculo com matrizes linguísticas africanas, frequentemente apagadas pelos registros

¹⁶ Sobre a atuação jurídica de Luiz Gama, o historiador Bruno Rodrigues de Lima estima a participação de Gama em mais de 120 processos judiciais, resultando na libertação de cerca de 500 a 700 pessoas. Para um aprofundamento em sua biografia jurídica, ver: LIMA, Bruno Rodrigues de. **Luiz Gama contra o Império: a luta pelo direito no Brasil da Escravidão**. São Paulo: Contracorrente, 2024.

coloniais. O título, assim, desloca o eixo da obra para a escrita epistolar como prática histórica e reinscreve a personagem em uma memória africana que resiste ao apagamento.

Outro aspecto significativo refere-se à grafia do nome da personagem. Nos documentos do século XIX, a mulher aparece nomeada como Teodora, Theodora ou Tiodora, variação comum nos registros referentes à população escravizada¹⁷. Como demonstra Wissenbach (2012), essa instabilidade não deve ser compreendida apenas como imprecisão administrativa, mas como indício da violência simbólica que atravessava a inscrição de pessoas escravizadas, cujas identidades eram frequentemente grafadas de modo arbitrário. Ao optar por “Tiodora”, D’Salete não busca corrigir o arquivo, mas evidenciar sua precariedade, assumindo a variação do nome como marca das assimetrias de poder que estruturam a documentação do regime escravocrata.

As cartas ditadas por Teodora jamais cumpriram sua função original de comunicação. Incorporadas aos autos da comarca de São Paulo, foram preservadas como prova e instrumento de controle, e não como correspondência. Esse deslocamento revela como a escrita, longe de garantir acesso à justiça, podia ser apropriada pelo Estado escravista como mecanismo de vigilância. Ironicamente, é justamente por essa captura que as missivas chegam ao presente, permitindo que novas leituras sejam produzidas a partir delas¹⁸.

É a partir desse conjunto de vestígios – cartas, registros jurídicos e imagens – que *Mukanda Tiodora* se constrói. Ao transformá-los em narrativa gráfica, D’Salete não busca completar o arquivo nem oferecer uma resolução inexistente, mas evidenciar seus limites e tensões. Como ele próprio afirma, “eu vejo os meus trabalhos como ficção, mas sempre com esse flerte muito grande com a história” (D’Salete, 2022). A obra, assim, não se coloca como substituta da historiografia, mas como um gesto narrativo que dialoga com a pesquisa histórica: ao articular escrita epistolar, pesquisa historiográfica e linguagem gráfica, *Mukanda Tiodora* transforma o arquivo em experiência sensível, sem a pretensão de encerrá-lo.

Esse gesto, no entanto, não é apenas estético ou historiográfico. Ele carrega uma intencionalidade política: a de reinscrever a periferia paulistana na memória da cidade. A periferia não é só um lugar. É também uma narrativa, uma disputa de sentidos. *Mukanda Tiodora* entra nessa disputa: reivindica um passado para a periferia paulistana e usa a

¹⁷ A variação na grafia do nome pode ser relacionada ao conceito “pretuguês” desenvolvido por Lélia Gonzalez, que designa a africanização do português falado no Brasil, com influências das línguas banto na pronúncia e na estrutura linguística. Cf. GONZALEZ, Lélia. Racismo e sexismo na cultura brasileira. **Revista Ciências Sociais Hoje**, São Paulo: ANPOCS, n. 2, p. 223-244, 1984.

¹⁸ FOUCAULT, Michel. A vida dos homens infames. In: _____. Estratégia, poder-saber. (Ditos e Escritos, vol. IV). 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006. p. 203-222. Sobre como o poder captura e inscreve no arquivo existências subalternizadas, reduzindo-as a fragmentos no momento de seu confronto com a lei, a polícia ou o internamento.

fabulação para produzir memória, pertencimento e identidade. A HQ, assim, se torna um espaço de elaboração histórica, uma forma de afirmar experiências periféricas na cidade de São Paulo. A obra evidencia que a escrita – seja oralmente ditada, seja visualmente construída – não elimina os silêncios do pretérito, mas os torna visíveis, convocando o leitor a confrontar as ausências que estruturam a memória histórica da escravidão. É nesse entre-lugar, entre vestígio e narrativa, que a HQ se apresenta como objeto privilegiado para o ensino de História, não por oferecer respostas prontas, mas por exigir leitura crítica, atenção às lacunas e reflexão sobre as formas pelas quais o passado é narrado no presente, questões que orientam a análise teórica desenvolvida no capítulo seguinte.

3 FABULAÇÃO, ARQUIVO E METAFICÇÃO: A ANÁLISE DE *MUKANDA TIODORA*

A escrita da História é atravessada por escolhas. Escolhas sobre o que registrar, o que preservar, o que narrar e, sobretudo, sobre o que permanecerá como silêncio. Quando o tempo histórico em questão é o da escravidão, essas decisões não se apresentam como operações neutras, mas como gestos profundamente implicados em relações de poder, violência e apagamento. O arquivo que chega ao presente carrega marcas dessa história: fragmentado, assimétrico e constituído, muitas vezes, a partir da negação da humanidade dos sujeitos que pretende documentar.

Diante desse cenário, narrar experiências negras escravizadas exige mais do que o manejo técnico das fontes. Implica confrontar os limites do próprio arquivo e reconhecer que determinados modos tradicionais de produções historiográficas foram incapazes de apreender – ou deliberadamente silenciaram – formas de existência, resistência e elaboração subjetiva que escapam à lógica documental dominante. É nesse ponto que emergem debates contemporâneos que problematizam a neutralidade historiográfica e interrogam as condições éticas, políticas e narrativas da escrita do passado.

Este capítulo se insere nesse campo de discussões, mobilizando referenciais teórico-conceituais que permitem pensar a escrita histórica para além da expectativa de completude e transparência. Toma como eixo central a contribuição de Saidiya Hartman e seu conceito de “fabulação crítica”, articulando-a com outros autores que, no contexto brasileiro e diaspórico, têm problematizado as relações entre registro documental, narrativa e experiência negra. Allan Kardec Pereira, com a noção de “escritas insubmissas”, e Tavia Nyong'o, com a “afrofabulação”, oferecem chaves interpretativas fundamentais para compreender o arquivo como espaço de disputa e a construção de sentido como gesto situado. Dialogam com essas reflexões, em caráter complementar, autores como Hayden White (“passado prático”), Linda Hutcheon (“metaficção historiográfica”), Fabiana Carneiro da Silva (“escrita epistolar”) e Nilma Lino Gomes (“memória e saberes negros”). Pensar a partir de tais proposições não propõem o abandono do rigor histórico, mas sua reconfiguração diante de experiências marcadas pela violência racial e pelo apagamento sistemático.

Ao articular essas reflexões, o capítulo busca delinear um horizonte teórico a partir do qual seja possível compreender construções que operam “com e contra o arquivo”, assumindo a incompletude como parte constitutiva da escrita do passado. Trata-se de pensar formas de relatar que não se orientam pela pretensão de recuperar plenamente vidas interrompidas, mas

que reconhecem os limites do dizível e transformam o silêncio em problema da memória e da representação.

Além disso, o capítulo discute a relação entre escrita, imagem e imaginação histórica, considerando as potencialidades das linguagens visuais – em especial das histórias em quadrinhos – como formas de mediação do passado. Ao articular texto, imagem e ritmo, essas narrativas possibilitam outras formas de acesso ao patrimônio memorial, tornando perceptíveis lacunas e fragmentos que a escrita linear tende a naturalizar.

Retomando a discussão iniciada no capítulo anterior, que situou a produção de Marcelo D'Saete no panorama das narrativas gráficas afro-brasileiras, este segundo momento avança no sentido de construir as ferramentas conceituais que permitirão uma leitura mais aprofundada de *Mukanda Tiodora*. Se ali se tratava de apresentar a obra e seu contexto de produção, aqui o esforço é compreender os debates teóricos que sustentam a própria possibilidade de narrar experiências negras escravizadas a partir dos fragmentos deixados pelo arquivo. Não se trata, portanto, de antecipar a análise da obra, desenvolvida no capítulo seguinte, mas de explicitar o conjunto de conceitos que fundamentam sua leitura. Ao estabelecer esse arcabouço teórico, o capítulo prepara o terreno para compreender como a narrativa gráfica de Marcelo D'Saete dialoga com debates historiográficos contemporâneos e reinscreve, na atualidade, experiências negras historicamente silenciadas, abrindo também caminhos para refletir sobre suas implicações no ensino de História e nas práticas pedagógicas antirracistas.

3.1 *ARQUIVO, ESCRITA DA HISTÓRIA E OS LIMITES DA REPRESENTAÇÃO*

Há passados que chegam até nós não como relatos completos, mas como restos: cenas interrompidas, nomes instáveis, fragmentos que resistiram à destruição sistemática. O fundo documental da escravidão contém, na verdade, apenas algumas linhas sobre a vida dos vencidos (Hartman, 2020, p. 15). Diante desses vestígios, o trabalho do historiador não significa apenas interpretar documentos, mas decidir como lidar com aquilo que não pode mais ser plenamente recuperado. É nesse ponto que a reflexão de Saidiya Hartman se torna central para este trabalho, ao deslocar a escrita da História de um gesto de reconstrução totalizante para uma prática ética, consciente de seus limites e responsabilidades diante das vidas negras marcadas pela violência do regime escravocrata.

Em *Vênus em dois atos*¹⁹, Hartman parte justamente do reconhecimento de que o arquivo da escravidão oferece menos histórias do que evidências de destruição. A autora observa que a perda de relatos “aguça a fome por elas”, tornando tentador preencher lacunas e oferecer um fechamento onde ele não existe (Hartman, 2020, p. 25). Esse impulso, contudo, pode produzir uma nova forma de violência, ao transformar vidas interrompidas em objetos narrativos excessivamente coerentes, redentores ou reconciliatórios, apagando as marcas da própria brutalidade que as constitui.

Em resposta a esse dilema, Hartman propõe o que denomina “fabulação crítica”, um método de escrita que não busca restaurar plenamente as vidas dos sujeitos escravizados nem “redimir os mortos”, mas operar nos limites do dizível (Hartman, 2020, p.28). Trata-se de um procedimento que assume a impossibilidade da recuperação total e, ao mesmo tempo, se recusa a abandonar essas existências ao silêncio do arquivo. Essa abordagem, assim, não elimina as lacunas, mas as mantém visíveis, transformando a ausência em elemento constitutivo do relato histórico (Hartman, 2020, p. 28-30).

Essa proposta implica também uma redefinição do papel do historiador. Escrever a história dos vencidos é ser assombrado pelos mortos (Hartman, 2020, p. 23). Ao invés de ocupar a posição de mediador soberano do tempo histórico, capaz de organizar fragmentos em uma narrativa linear e conclusiva, o pesquisador passa a atuar a partir do reconhecimento de sua própria limitação diante dos registros disponíveis. A produção textual deixa de ser gesto de domínio interpretativo e se torna prática situada, atravessada por escolhas éticas, atenção às ausências e recusa da completude. Nesse sentido, a fabulação crítica não se apresenta como um método aplicável de forma mecânica, mas como uma postura diante do passado escravista, orientada pelo cuidado com vidas reduzidas a vestígios.

Essa noção de cuidado com os vestígios encontra eco na proposta de Christina Sharpe (2023), para quem estar “no vestígio” (in the wake) é ao mesmo tempo habitar o rastro deixado pelo navio negreiro, velar os mortos e manter-se em estado de consciência crítica. O “trabalho de vigília” (wake work), nesse sentido, é uma prática ética de atenção às vidas negras reduzidas a fragmentos, sem pretender redimi-las ou apagar as violências que as marcaram.

A fabulação crítica nasce, portanto, da recusa em transformar o sofrimento histórico em matéria plenamente narrável. Essa recusa não é uma limitação, mas uma escolha ética:

¹⁹ O ensaio “Vênus em dois atos” foi originalmente publicado em 2008. Neste trabalho, utiliza-se a tradução brasileira de 2020 (HARTMAN, Saidiya. *Vênus em dois atos*. Tradução de Fernanda Silva e Sousa; Marcelo R. S. Ribeiro. Revista Eco-Pós, Rio de Janeiro, v. 23, n. 3, p. 12–27, 2020).

narrar plenamente seria falsificar, pois o sofrimento imposto pelo regime escravista produziu ruptura – afetivas, familiares, documentais – que não podem ser costuradas por uma narrativa linear e reconciliadora. O que a fabulação crítica propõe, então, não é uma história completa, mas uma história que sustenta as fraturas – que expõe o não-dito, o interrompido, o que só pode ser vislumbrado nas bordas do arquivo. Nesse sentido, a impossibilidade de narrar plenamente não é um fracasso, mas a condição mesma de uma escrita comprometida com a verdade histórica: a verdade de que há experiências que a violência tornou para sempre inapreensíveis, mas que nem por isso devem ser abandonadas ao esquecimento. Como alerta Hartman (2020, p. 25), ao tentar preencher as lacunas do arquivo, corre-se o risco de "fabricar testemunhas, cenas e desfechos que o passado não autoriza", produzindo uma nova violência sob a forma de coerência artificial. Fabular, nesse horizonte, não significa inventar livremente, mas operar em um campo de tensão permanente entre o que os documentos permitem vislumbrar e aquilo que permanece irremediavelmente ausente.

Dessa tensão emerge uma inflexão ética decisiva: o trabalho nos limites do arquivo não busca "recuperar as vidas das pessoas escravizadas ou redimir os mortos", mas justamente expor a impossibilidade de fazê-lo (Hartman, 2020, p. 28). O que está em jogo, portanto, não é a restituição do que se perdeu, mas a construção de uma escrita que reconhece sua própria insuficiência diante da violência histórica. Uma escrita que, em vez de oferecer consolo ou fechamento, sustenta a ferida aberta pelo passado. Como argumenta Allan Kardec Pereira (2021), essa é uma escrita da história "no modo trágico": sem catarse, sem redenção, mas também sem abandono dos mortos ao esquecimento.

Ao definir esse método, Hartman enfatiza que a fabulação crítica é uma prática de produção "com e contra o arquivo", mas também uma encenação de seus limites. Trata-se de produzir narrativas possíveis, conscientes de que o passado escravista é, em grande medida, irrecuperável. Como afirma a autora, essa escrita resulta numa história "do que talvez tivesse sido ou poderia ter sido", sem a pretensão de substituir o silêncio por uma verdade definitiva (Hartman, 2020, p. 30). O gesto fabulatório, assim, não elimina a violência dos registros coloniais, mas a expõe, recusando a ilusão de completude histórica.

É nesse ponto que a fabulação crítica se afasta tanto da historiografia positivista quanto da ficção convencional. Em entrevista, Hartman reforça que não compreende seu trabalho como literatura, mas como um exercício de responsabilidade ética diante das vidas

que o arquivo reduziu a fragmentos.²⁰ Ao se definir como "cuidadora de histórias", ela sublinha que sua escrita busca evitar que essas existências desapareçam novamente, agora sob a forma de narrativas excessivamente harmônicas ou redentoras. Essa abordagem, portanto, não é fantasia, mas um modo de dizer o indizível sem violentá-lo outra vez.

Essa concepção de escrita desloca a análise da pergunta “o que realmente aconteceu?” para “como narrar sem apagar de novo?”. Ao assumir a incompletude como princípio, a fabulação crítica oferece uma chave teórica para compreender narrativas que não se propõem a resolver o passado, mas a mantê-lo em suspensão, convocando o leitor a confrontar os silêncios que estruturam a memória histórica da escravidão.

Essa inflexão ética e narrativa insere-se em um movimento mais amplo de questionamento dos limites disciplinares da produção historiográfica. É nesse cenário que emergem propostas como a de Allan Kardec Pereira (2021), que não se limitam à ampliação temática ou à inclusão de novos sujeitos na narrativa histórica, mas tensionam as próprias formas de escrever, organizar e legitimar o passado, recusando os modelos herdados da historiografia tradicional.

Nessa direção, Pereira (2021) propõe o conceito de escritas insubmissas, entendido como um gesto teórico e político que se insurge contra a reificação disciplinar da historiografia e suas heranças coloniais. Para ele, a História, enquanto disciplina moderna, esteve profundamente vinculada a projetos de dominação que produziram a negritude como algo “fora da história”, legível apenas como problema, ausência ou desvio (Pereira, 2021, p. 483).

As escritas insubmissas não se limitam, portanto, à ampliação temática ou à inclusão de novos sujeitos no interior da narrativa histórica. Elas operam um deslocamento mais radical, ao tensionar os próprios critérios de legibilidade, questionando as formas consagradas de relatar, provar e organizar o passado. Como afirma o autor, trata-se de uma escrita que emerge “no interior da academia”, mas ocupa uma posição liminar, recusando a neutralidade do arquivo e a expectativa de completude narrativa (Pereira, 2021, p. 488).

Nesse horizonte, o acervo documental deixa de ser apenas um repositório de fontes e passa a ser compreendido como espaço de disputa, imaginação e indisciplina. Mesmo em suas lacunas, observa o autor, o arquivo funciona como “convite à imaginação”, não como licença para inventar livremente, mas como força geradora de novos sentidos históricos (Pereira,

²⁰ HARTMAN, Saidiya. Cuidadora de histórias. Entrevista concedida a Ana Maria Gonçalves. Quatro Cinco Um, São Paulo, 1º jun. 2023. Disponível em: <https://quatrocincoum.com.br/entrevistas/historia/cuidadora-de-historias/>. Acesso em: 19 set. 2025.

2021, p. 493). Essa concepção aproxima-se diretamente da proposta de Hartman, ao reconhecer que a produção do conhecimento histórico não pode ultrapassar os limites do dizível impostos pelos registros, mas pode – e deve – expor essas fronteiras como parte de sua narrativa.

Ao dialogar com Hartman, Pereira destaca ainda que as escritas insubmissas não buscam “dar voz” aos sujeitos subalternizados, pois reconhecem que essa expressão permanece atravessada por mediações, silêncios e assimetrias de poder. O gesto insubmisso reside, antes, em evidenciar essa impossibilidade, recusando narrativas reconciliatórias que prometem restituição plena do passado (Pereira, 2021, p. 500). Trata-se, assim, de uma escrita que assume sua condição precária, consciente de que qualquer tentativa de fechamento corre o risco de reproduzir novas formas de violência simbólica.

Ao articular fabulação crítica e escritas insubmissas, este trabalho compreende essas abordagens como práticas convergentes de enfrentamento ao arquivo colonial. Ambas recusam a ilusão de transparência histórica e insistem na dimensão ética da escrita, sobretudo quando se trata de experiências negras atravessadas pela violência do cativo, pela dispersão familiar e pelo apagamento documental. Mais do que métodos formais, essas concepções configuram modos de narrar atentos àquilo que os registros não entregam e ao que não pode ser plenamente dito.

Reconhecer esses limites, contudo, não implica a renúncia à imaginação, mas a redefinição de seu lugar. Se a escrita da História se vê constrangida pelas lacunas do arquivo, outras formas narrativas – especialmente as artísticas – passam a operar nesse espaço de tensão, não para resolver o passado, mas para torná-lo sensível, pensável e legível a partir de novos regimes de linguagem. É nesse ponto que a fabulação deixa de ser apenas um problema ético da escrita historiográfica e passa a se apresentar como gesto estético e político, abrindo caminho para construções que assumem a incompletude como força, e não como falha.

Essa inflexão conduz à necessidade de pensar práticas narrativas que, sem negar o arquivo, operam criativamente a partir de suas lacunas. É nesse horizonte que se inscrevem debates sobre fabulação e afrofabulação, compreendidas como modos de inscrever que tensionam os limites da representação histórica e afirmam a imaginação como prática crítica diante dos silêncios produzidos pela história oficial, tema desenvolvido no tópico seguinte.

3.2 FABULAÇÃO, AFROFABULAÇÃO E NARRATIVA ESTÉTICA DIANTE DO ARQUIVO

Se a escrita da História é atravessada por escolhas, a criação artística passa a operar justamente no espaço de tensão aberto por essas decisões. Não como substituta da historiografia, nem como exercício de imaginação livre, mas como prática que assume a incompletude do passado e transforma a lacuna em matéria narrativa. É nesse território instável, entre vestígio e criação, que emergem debates em torno da fabulação e da afrofabulação, compreendidas aqui como modos de construir sentidos que reconhecem o silêncio do arquivo sem se submeter a ele.

A fabulação, nesse contexto, não se confunde com criação arbitrária nem com abandono do rigor histórico. Ao contrário, trata-se de um gesto narrativo que assume conscientemente os limites do que pode ser dito, recusando tanto a transparência documental quanto a promessa de restituição plena do pretérito. Como observa Linda Hutcheon (1991), certas obras que dialogam criticamente com a História não negam sua dimensão referencial, mas expõem o fato de que toda escrita histórica é construída, mediada por escolhas narrativas, silêncios e enquadramentos. Assim, essa operação desloca o problema da fidelidade factual para a responsabilidade ética do relato.

Hartman (2023) afirma que sempre se interessou pelo “colapso entre as fronteiras” entre história e narrativa, entre a voz analítica do historiador e as vozes sobre as quais escreve. É precisamente nesse colapso que opera a metaficção historiográfica (Hutcheon, 1991) e, de modo mais radical, a afrofabulação (Nyong’o, 2018): tramas que não pretendem ocultar sua construção, mas a expõem como parte do trabalho de memória.

Nesse sentido, a contribuição de Hutcheon é fundamental para compreender como determinadas obras atuam na fronteira entre História e criação estética. Ao formular o conceito de metaficção historiográfica, a autora demonstra que é possível articular compromisso com o passado e consciência da forma narrativa simultaneamente. Para ela, essas construções “inscrevem e depois subvertem os contextos em que se situam” (Hutcheon, 1991, p. 143), revelando que o conhecimento histórico não é ameaçado pela reflexão estética, mas pode ser fortalecido por ela.

Essa compreensão permite reconhecer que a fabulação não se opõe à História, mas intervém criticamente em seus modos tradicionais de escrita. Ao assumir a incompletude do arquivo como princípio, a narrativa fabuladora evita tanto o fechamento artificial quanto a ilusão de acesso pleno ao pretérito. Nesse ponto, aproxima-se do que Hayden White (2018) denomina “passado prático”: um tempo histórico que não existe apenas como objeto de

reconstrução acadêmica, mas como campo de sentidos mobilizados na atualidade. Narrar, nesse horizonte, não é apenas descrever o que aconteceu, mas disputar o significado da narrativa histórica e sua função social.

A noção de “passado prático” proposta por White (2018) adquire contornos específicos quando pensada a partir das experiências negras diaspóricas. Não se trata apenas de uma leitura do passado que serve ao presente, mas de um tempo histórico que, tendo sido sistematicamente silenciado, exige da atualidade uma postura ética diante do que não pode ser plenamente recuperado. Essa noção ganha contornos existenciais quando pensada a partir das reflexões de Arthur Ávila (2018). Para o autor, o “passado prático” não é apenas um recurso intelectual ou uma ferramenta de orientação no tempo; ele nos convoca, nos afeta, nos constitui. Trata-se de uma experiência que nos coloca diante de uma responsabilidade ética: a de habitar o tempo de forma consciente, assumindo as marcas que o passado deixou em nós e que nos impelem para o futuro. É nesse sentido que a fabulação crítica e a afrofabulação podem ser compreendidas como formas de “passado prático” em chave radical: narrativas que não oferecem consolo ou reconciliação, mas que convocam o leitor a habitar o desconforto das lacunas da memória.

Desse modo, compreende-se que a forma narrativa não é um elemento secundário da escrita histórica, mas parte constitutiva de sua produção de sentido. Como sugere White (2018), todo relato histórico organiza os acontecimentos segundo uma trama que lhes confere inteligibilidade, o que significa que não há relato do passado isento de escolhas estéticas e éticas. Nesse sentido, a fabulação não rompe com a História, mas torna explícito aquilo que frequentemente permanece implícito na historiografia tradicional: o fato de que narrar é sempre selecionar, ordenar e atribuir significados. Ao assumir conscientemente essa dimensão construtiva, tais construções expõem o caráter interpretativo da História e recusam a ideia de um passado plenamente acessível ou translúcido nos arquivos.

Essa disputa narrativa encontra ressonância nas reflexões de Allan Kardec Pereira (2021) sobre as escritas insubmissas. Como ele afirma, trata-se de uma produção textual que vai além da denúncia ou da ampliação temática, pois busca “imaginar uma transformação social radical desse nosso mundo” (Pereira, 2021, p. 488). A potência política dessa imaginação reside justamente em sua recusa em aceitar os termos impostos pelo arquivo colonial, tensionando os limites do que pode ser dito e rememorado.

Pensar a escrita da História nesses termos implica uma proposta ambiciosa para a função social do historiador: tomar a escrita como um gesto de reparação. Não se trata, evidentemente, de uma reparação que restitua integralmente o passado – pretensão que a

própria “fabulação crítica” denuncia como violenta. Trata-se, antes, de uma prática ética que, ao recusar a neutralidade do arquivo e ao expor seus silêncios, cria condições para que experiências historicamente apagadas possam ser reinscritas no espaço da memória e do pensamento. É nesse sentido que Hartman (2023) descreve seu trabalho como uma tentativa de “contar junto com essas vozes, dando o mesmo destaque para as vozes de escravizados quanto para a de Walter Benjamin”: uma escrita que não fala em nome dos silenciados, mas que reconhece as mediações e assimetrias de poder que atravessam todo relato do passado. Nesse horizonte, escrever a história não é apenas descrever o que aconteceu, mas disputar os sentidos do passado no presente, afirmando que os mortos – especialmente aqueles que o arquivo condenou ao silêncio – não serão abandonados ao esquecimento. É nesse gesto, entre a impossibilidade da restituição e a recusa do abandono, que a escrita histórica se torna, ela mesma, uma forma de reparação.

É nesse mesmo horizonte que se insere o conceito de “afrofabulação”, conforme formulado por Tavia Nyong'o (2018). Para o autor, a afrofabulação não se limita a uma resposta ao apagamento histórico, mas constitui uma prática estética que afirma a existência negra para além da lógica da vitimização e do trauma – sem negar a violência, mas recusando que ela seja a única narrativa possível. Diferentemente de uma fabulação desvinculada da História, tal perspectiva mantém uma relação tensa com o arquivo: parte de seus fragmentos, mas se recusa a aceitar seus limites como destino final. Ao reinscrever experiências negras silenciadas em tramas artísticas, essa prática evidencia que o passado não é apenas objeto de reconstrução, mas campo permanente de disputa no presente.

As reflexões de Nilma Lino Gomes (2020) sobre o Movimento Negro como produtor de saberes oferecem uma chave adicional para compreender a dimensão política dessas narrativas. Para a autora, a luta por memória e representação não se restringe ao campo acadêmico, mas constitui uma prática pedagógica e política que reeduca a sociedade e a escola. A fabulação crítica, a afrofabulação e as escritas insubmissas podem ser compreendidas, nessa perspectiva, como parte desse movimento mais amplo de produção de contranarrativas que disputam os sentidos do tempo histórico e suas implicações na atualidade – o que Pereira (2021) chamaria de escritas que insurgem contra a ordem estabelecida.

Essa postura narrativa possui implicações diretas para o campo do Ensino de História, especialmente quando articulada à noção de pedagogia engajada proposta por bell hooks (2013). Para hooks, o ensino não pode se limitar à transmissão de conteúdos, mas deve envolver a construção de espaços onde estudantes possam confrontar criticamente suas próprias posições diante da história, da raça e do poder. Ao evidenciar os limites do arquivo e

recusar narrativas lineares ou redentoras, a fabulação e a afrofabulação oferecem ferramentas para problematizar a própria ideia de saber historiográfico como algo definitivo e encerrado. Em vez de apresentar o pretérito como um conjunto de respostas prontas, essas tramas convidam à leitura crítica, à reflexão sobre os silêncios e à compreensão da História como campo de disputas de memória e sentido.

Ao articular fabulação, afrofabulação e escritas insubmissas, este trabalho compreende essas abordagens como respostas distintas, porém convergentes, a um mesmo problema histórico: a dificuldade de narrar experiências negras produzidas como ausência pelo arquivo da escravidão. Todas elas recusam a ilusão de transparência histórica e insistem na dimensão ética da produção textual, reconhecendo que narrar o passado implica escolhas que podem tanto reproduzir quanto tensionar violências simbólicas.

Essa convergência teórica permite compreender, portanto, produções contemporâneas que operam na fronteira entre História, estética e memória. Ao assumir a incompletude como princípio narrativo, tais obras deslocam a escrita da História de um regime de encerramento para um campo de problematização contínua, no qual o silêncio, a lacuna e a fragmentação deixam de ser obstáculos e passam a integrar a própria forma de narrar. É a partir desse horizonte que se torna possível avançar para a análise de quadrinhos que transformam o arquivo em experiência sensível, sem pretender resolvê-lo.

3.3 MEMÓRIA NEGRA, ESCRITA EPISTOLAR E MEDIAÇÕES DO ARQUIVO

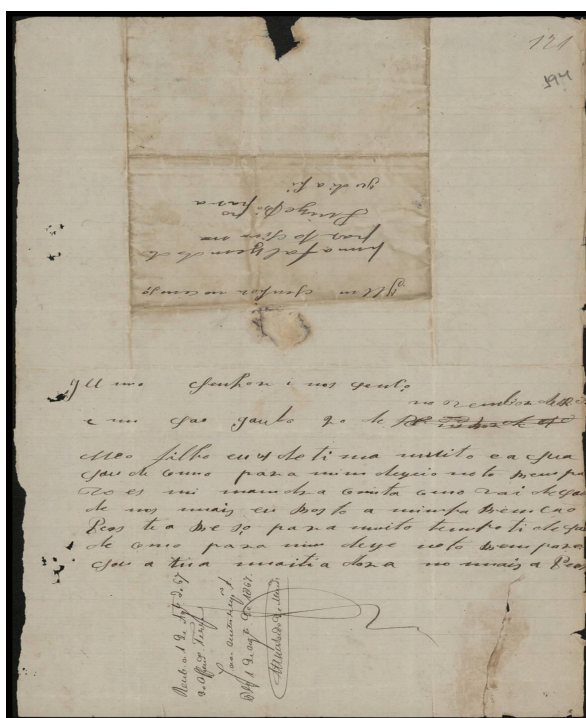
Se, nos tópicos anteriores, a reflexão teórica permitiu reconhecer os limites do arquivo e as respostas narrativas elaboradas diante de suas lacunas, torna-se necessário deslocar essa discussão para o terreno das experiências históricas concretas. Afinal, a incompletude documental não constitui apenas um problema abstrato da escrita da História, mas atravessa diretamente as formas pelas quais sujeitos negros escravizados puderam – ou não – registrar suas próprias vozes no acervo documental. É nesse ponto que a escrita epistolar assume relevância particular, ao revelar modos específicos de enunciação, memória e resistência produzidos no interior da própria ordem escravista.

No contexto do regime escravocrata brasileiro, a carta configurava uma prática rara e socialmente marcada. Como observa Fabiana Carneiro da Silva (2018), o gênero epistolar integra aquilo que a crítica denominou “escrita do eu”, reforçando a noção de subjetividade individual justamente em um sistema que buscava anulá-la. A excepcionalidade dessas correspondências torna-se ainda mais evidente quando se considera que, na sociedade

escravista, são escassos os relatos em primeira pessoa produzidos por homens e mulheres negros. Mesmo quando mediada por escribas ou por formas coletivas de enunciação, a missiva permitia o registro de experiências, afetos e projetos que escapavam parcialmente ao controle senhorial.

Essa dimensão singular aparece de modo contundente nas cartas de Teodora Dias da Cunha, analisadas por Maria Cristina Cortez Wissenbach (2012). Redigidas entre as décadas de 1860 e 1870 e posteriormente anexadas a um processo judicial, essas missivas jamais cumpriram plenamente sua função comunicativa, tendo sido interceptadas pelas autoridades e incorporadas ao aparato burocrático do Estado escravista. Ainda assim, seu conteúdo revela objetivos claros: recompor vínculos familiares desfeitos pela venda, conquistar a alforria e efetivar o retorno à África. Mesmo transformadas em documento jurídico, os escritos preservam vestígios de uma experiência subjetiva que resiste à redução administrativa do arquivo. Ditadas a Claro Antônio dos Santos, um homem negro escravizado e alfabetizado, as cartas já nascem marcadas por uma dupla mediação: a voz de Teodora e a mão de Claro inscrevem, juntas, um gesto coletivo de resistência. No contexto do regime escravocrata brasileiro, em que a palavra escrita era sistematicamente negada à população negra, a própria existência dessas missivas constitui um ato de insubmissão.

Figura 6 – Carta original ditada por Teodora Dias da Cunha (1866-1867)



Fonte: Arquivo Público do Estado de São Paulo. Acervo: Processos Criminais, Roubo, Ordem 3980, Notação 1492. Wikimedia Commons.

Figura 7 – Transcrição da Carta 6, reproduzida em *Mukanda Tiodora*

Carta 6 – Ao filho, em novembro de 1866

Illmo Senhor inossenço

em Sao Paulo 20 de novembor de 1866

Meo filho eu [vs?] hetima muito e a sua saude como para mim dezeio noto bem pa voes mi
mandra scrita como vai de saude no mais eu bosto a minha bencão Deos te abeso para muito
tempo ti de saude como para mim deze noto bem para

Sou a tua mai tiadora no mais a Deos

[Sobrescrito]: Illmo senhor nocenso

numa falzemda de pasto livre no [?] Judiahi

Fonte: D'Salete (2022, p. 194).

Wissenbach (2012) demonstra que, ao ditar suas cartas, Teodora mobilizava saberes urbanos, relações de sociabilidade e compreensão dos códigos da cultura letrada, inserindo-se simbolicamente em um universo social do qual era formalmente excluída. Nesse sentido, a escrita epistolar não se reduz a instrumento comunicativo, mas constitui prática de agência, negociação e esperança. Como afirma a autora, a posse e o uso do documento possuíam forte valor simbólico no mundo escravista, funcionando como uma das marcas que diferenciavam liberdade e cativo (Wissenbach, 2012).

A análise dessas correspondências permite compreender que a produção textual negra no século XIX não se limitava a registros oficiais ou a manifestações públicas de resistência, mas incluía também formas íntimas e afetivas de enunciação. Mesmo quando enunciado na primeira pessoa, o discurso epistolar podia assumir dimensão coletiva, articulando experiências compartilhadas de separação familiar, violência e desejo de liberdade (Silva, 2018). A missiva, assim, transforma-se em espaço de sobrevivência simbólica, no qual a subjetividade negra se inscreve apesar das restrições impostas pelo regime escravista.

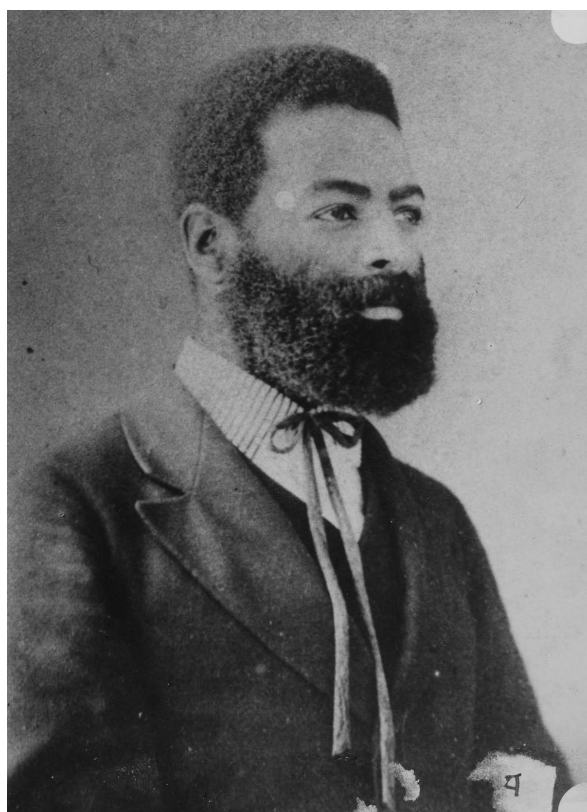
Essa perspectiva aproxima-se das discussões desenvolvidas nos tópicos anteriores, sobretudo no que diz respeito à relação entre narrativa, arquivo e incompletude histórica. As cartas de Teodora evidenciam que o silêncio do arquivo não resulta apenas da ausência de registros, mas também de processos de captura, deslocamento e reinscrição institucional da palavra negra. Ao serem preservadas como prova judicial, e não como correspondência, essas

missivas ilustram como a escrita podia ser simultaneamente instrumento de resistência e mecanismo de vigilância.

É precisamente essa tensão que torna tais documentos particularmente relevantes para a reflexão historiográfica contemporânea. Como indica a *Enciclopédia Negra*, mesmo analfabeta, Teodora utilizou a escrita mediada como estratégia política e afetiva, buscando reunir sua família, conquistar a liberdade e projetar o retorno à África, objetivos que revelam uma agência singular no interior do cativeiro (Gomes; Lauriano; Schwarcz, 2021). A oralidade, nesse contexto, não representa ausência de cultura letrada, mas forma alternativa de participação no universo da escrita.

Ao lado dessa dimensão íntima da resistência, a trajetória de Luiz Gama evidencia outra forma de inscrição da experiência negra no universo letrado. Ex-escravizado, autodidata e advogado, Gama utilizou poemas, artigos e argumentos jurídicos para denunciar a ilegalidade do tráfico e defender centenas de cativos nos tribunais, sendo reconhecido como uma das principais figuras do abolicionismo brasileiro (Gomes; Lauriano; Schwarcz, 2021). Enquanto as cartas de Teodora expressam uma escrita afetiva e epistolar, a atuação de Gama revela a potência da atuação pública e jurídica como instrumento de luta política.

Figura 8 – Luiz Gama (1830-1882), advogado, poeta e abolicionista



Fonte: Arquivo Nacional. BR RJANRIO PH.0.FOT.23005. Wikimedia Commons.

A coexistência dessas formas distintas de enunciação evidencia a pluralidade das resistências negras no século XIX. Palavra íntima e palavra pública, carta e petição, oralidade mediada e discurso jurídico constituem registros complementares de uma mesma disputa histórica por liberdade, reconhecimento e pertencimento, revelando que o arquivo não é repositório homogêneo, mas campo atravessado por vozes fragmentadas. Essa aposta na palavra, contudo, não se dava no vazio: inscrevia-se em ruas, largos e praças onde negros escravizados e libertos circulavam, trabalhavam e resistiam. Se as cartas de Teodora e as petições de Gama fixavam a experiência negra no arquivo escrito, as fotografias de Militão registravam, em outra linguagem, os espaços onde essa experiência acontecia. As fotografias de Militão Augusto de Azevedo, produzidas na década de 1860, permitem vislumbrar parte dessa materialidade: a Rua da Imperatriz, importante via comercial, e a Igreja de Nossa Senhora dos Remédios e o sobrado do professor João Mendes²¹, espaços de sociabilidade, religiosidade e moradia, eram alguns dos palcos onde a vida negra se desenrolava. As imagens a seguir ajudam a visualizar esse contexto.

Figura 9 – Rua da Imperatriz, antiga rua do Rosário (atual Rua 15 de Novembro), centro de São Paulo, c. 1860. Militão Augusto de Azevedo



Fonte: Acervo Instituto Moreira Salles.

²¹ João Mendes de Almeida (1831-1898) foi um jurista, político e abolicionista maranhense, formado pela Faculdade de Direito de São Paulo (1853). Atuou como juiz, deputado geral e foi o principal redator da Lei do Ventre Livre (1871). A praça onde residia, no centro de São Paulo, recebeu seu nome em homenagem póstuma.

Figura 10 – Igreja de Nossa Senhora dos Remédios (à esquerda) e sobrado do professor João Mendes (à direita), São Paulo, c. 1860-1887. Militão Augusto de Azevedo



Fonte: Acervo Instituto Moreira Salles.

Nesse horizonte, a mediação narrativa contemporânea – literária, historiográfica ou visual – não cria essas vozes do nada, mas dialoga com vestígios já existentes, ainda que precários. Ao transformar cartas, documentos jurídicos e memórias dispersas em construção estética, produções artísticas podem reconfigurar a relação entre passado e presente, tornando perceptíveis experiências que permaneciam confinadas aos limites do arquivo. Tal operação não elimina a incompletude histórica, mas a reinscreve como elemento constitutivo do próprio relato.

É a partir dessa possibilidade de mediação que se torna possível compreender certas obras contemporâneas como espaços de elaboração da memória histórica da escravidão. Ao articular pesquisa documental, criação estética e reflexão crítica, tais narrativas não pretendem substituir a historiografia, mas ampliar os modos de acesso ao passado, sobretudo quando se trata de experiências marcadas pelo silenciamento racial. A escrita epistolar de Teodora, nesse sentido, não permanece apenas como documento do século XIX, mas torna-se ponto de partida para novas formas de narrar, lembrar e ensinar o regime escravocrata.

Essa abertura para a mediação estética possui implicações diretas para o campo do Ensino de História. Ao evidenciar que a memória histórica se constrói a partir de fragmentos, disputas narrativas e escolhas interpretativas, tais abordagens favorecem práticas pedagógicas que recusam versões lineares ou reconciliatórias do passado. Em vez de oferecer respostas

fechadas, convidam à leitura crítica dos documentos, à reflexão sobre os silêncios do arquivo e à compreensão da história como processo em permanente construção.

Compreender a memória negra como campo de disputa narrativa implica reconhecer que as formas de relatar o passado não permanecem restritas ao âmbito da historiografia ou da criação estética. Elas atravessam também os modos pelos quais a sociedade elabora coletivamente sua relação com a escravidão, com o racismo e com as experiências de resistência que estruturam o presente. Nesse sentido, a lembrança deixa de ser apenas recordação do que ocorreu e passa a constituir um terreno ativo de produção de sentidos, no qual diferentes narrativas disputam legitimidade, visibilidade e permanência histórica. É justamente nesse deslocamento – da memória como registro para a memória como prática social – que se torna possível aproximar a reflexão teórica aqui desenvolvida do campo educacional, onde tais disputas assumem consequências diretas na formação histórica e política dos sujeitos. É também a partir dessa perspectiva que a narrativa gráfica emerge como linguagem privilegiada para a elaboração estética da memória escravista, articulando visualmente os silêncios, as lacunas e as tensões que o arquivo escrito não pôde conter — tema que será aprofundado no subcapítulo seguinte.

3.4 NARRATIVA GRÁFICA E ELABORAÇÃO ESTÉTICA DA MEMÓRIA ESCRAVISTA

Se as construções que emergem do arquivo escravista carregam lacunas, silêncios e fragmentações, a elaboração contemporânea dessa memória exige modos de representação capazes de sustentar tais descontinuidades sem neutralizá-las. A narrativa gráfica insere-se nesse horizonte como forma estética que não apenas comunica conteúdos históricos, mas organiza visualmente a experiência do passado. Ao articular texto, imagem e ritmo, os quadrinhos constroem um regime específico de temporalidade e percepção, no qual a lembrança não se apresenta como sequência linear, mas como composição fragmentada e sensível.

Diferentemente da escrita historiográfica tradicional, que usualmente organiza os acontecimentos segundo uma progressão argumentativa contínua, a linguagem dos quadrinhos opera por fragmentação, justaposição e elipse. Entre um quadro e outro, abre-se um intervalo que demanda do leitor um gesto ativo de interpretação. Esse espaço intersticial não é vazio: ele concentra tensões, sugere continuidades e explicita rupturas. A leitura, portanto, não ocorre apenas no que é mostrado, mas também no que é insinuado, suspenso ou interrompido. A própria forma sequencial dos quadrinhos, marcada por cortes e deslocamentos, aproxima-se

da experiência fragmentária do registro do período, no qual a memória se constitui a partir de restos.

Waldomiro Vergueiro (2023) destaca que a força expressiva das HQs decorre da articulação entre códigos verbais e visuais, cuja interação produz efeitos narrativos singulares. Desse modo, a composição da página, o enquadramento das cenas, a disposição dos balões e o ritmo da sequência não são neutros: interferem diretamente na produção de significados.

No caso da representação do passado escravista, essa dimensão visual adquire relevância particular. Se as fontes documentais frequentemente reduziram sujeitos negros a menções burocráticas ou descrições utilitárias, a imagem pode reinscrever corporalidades, gestos e expressões que escapam ao texto administrativo. Não se trata de preencher o que falta nos arquivos, mas de elaborar sensivelmente aquilo que foi registrado de modo precário ou instrumentalizado. A construção visual transforma vestígios em experiência perceptível, devolvendo espessura humana ao que o fundo documental registrou de forma reduzida.

Podemos sugerir que essa aproximação entre a arte e história encontra ressonância no conceito de fabulação crítica proposto por Saidiya Hartman (2020). Ao defender uma escrita que opera "com e contra o arquivo", sustentando as lacunas em vez de apagá-las, a autora propõe uma postura ética diante da incompletude histórica. A linguagem dos quadrinhos oferece um suporte formal particularmente adequado a esse gesto: a elipse entre os quadros – o espaço que o leitor precisa completar imaginativamente – materializa visualmente a incompletude que a fabulação crítica insiste em tornar visível. Nas HQs, a lacuna é estrutural e consciente; no arquivo, foi produzida pela violência colonial. Tal correspondência não elimina a diferença entre documento e criação, mas evidencia como a forma estética pode tornar produtivo o que o arquivo silenciou.

Essa potência formal, contudo, não é neutra nem automaticamente emancipatória. Como demonstra Chinen (2013), a presença de personagens negros nos quadrinhos brasileiros esteve historicamente marcada por estereótipos e caricaturas, revelando que a visualidade também participa de disputas simbólicas e raciais. Enquadrar, iluminar, aproximar ou distanciar são decisões que produzem efeitos políticos. Uma memória visual crítica da escravidão, portanto, não se constrói apenas pela escolha do tema, mas pelo modo como esse assunto é formalmente elaborado.

Ao reconhecer essa dimensão ético-política da forma, a linguagem dos quadrinhos se revela como campo de elaboração estética e histórica. A fragmentação das cenas, o contraste entre luz e sombra, a economia de diálogos e a ênfase nos silêncios podem produzir uma atmosfera de suspensão que ecoa a própria descontinuidade dos registros do período. Em vez

de oferecer uma narrativa linear e reconciliadora, a sequência visual pode sustentar ambiguidades e zonas de indeterminação, convocando o leitor a confrontar o passado como questão aberta e ainda operante no presente.

É nesse ponto que a discussão sobre narrativa gráfica se aproxima das preocupações do ensino de História. Para Nilma Lino Gomes (2017), o movimento negro assume um papel formador ao denunciar o racismo e propor alternativas, produzindo e socializando saberes. A autora define esses como "saberes insurgentes, que nascem das práticas sociais e das lutas por emancipação" (Gomes, 2017, p. 42) e que "extrapolam os muros da escola, mas a interpelam, pois denunciam seu silêncio e sua cumplicidade no processo de invisibilização da população negra" (Gomes, 2020, p. 10). Nessa perspectiva, o Movimento Negro atua como sujeito coletivo que "reeduca e emancipa a sociedade, a si próprio e ao Estado" (Gomes, 2020, p. 7).

É nesse horizonte que a elaboração estética da memória escravista torna-se também prática pedagógica. Narrativas gráficas que recusam o fechamento redentor – como *Mukanda Tiodora* – oferecem condições para esse confronto, ao evidenciar os silêncios do arquivo e tensionar versões naturalizadas do passado, convidando estudantes e professores a ocupar uma posição ativa diante dos fragmentos da história, em diálogo com os "saberes que extrapolam os muros da escola" e questionam "a própria hierarquia dos conhecimentos legitimados" (Gomes, 2020, p. 12).

Compreender essa especificidade é fundamental para analisar obras que se aproximam da investigação historiográfica enquanto propõem formas esteticamente criativas de abordar o período escravista. Ao mobilizar recursos próprios dos quadrinhos, tais produções não apenas comunicam informações sobre o pretérito, mas constroem modos particulares de relação com a memória. A página torna-se espaço de mediação entre vestígio e composição, entre registro e imaginação disciplinada, entre documento e visualidade.

É nesse movimento – entre fragmento e elaboração estética – que se delineia o campo de análise do capítulo seguinte. A partir desse horizonte, será possível examinar como *Mukanda Tiodora* transforma cartas e registros históricos em narrativa gráfica, elaborando visualmente a experiência de uma mulher negra no século XIX. Mais do que ilustrar acontecimentos, a obra opera uma elaboração sensível da lembrança do período, convertendo fragmentos documentais em experiência vivida e convidando o leitor a habitar suas tensões.

4 DA TEORIA À PRÁTICA: *MUKANDA TIODORA* E O DESENVOLVIMENTO DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS ANTIRRACISTAS

Há livros que se encerram na última página. Outros, porém, recusam o fim. É justamente aí que começam. *Mukanda Tiodora* é desses. Ao transformar em narrativa gráfica as cartas de uma mulher negra escravizada no século XIX, Marcelo D'Saete não apenas reinscreve uma experiência silenciada pelo arquivo: ele abre uma brecha. Uma abertura que não se fecha na última vinheta, mas se projeta além do livro, alcançando a sala de aula, o olhar do estudante e as inquietações do professor. Este capítulo se move nesse entre-lugar: entre o livro e o mundo, entre a teoria e a prática.

Não se trata, contudo, de aplicar conceitos como quem testa uma fórmula. A aposta aqui é outra: pensar a HQ como mediação. Não como linguagem que entrega respostas prontas, mas como dispositivo que convoca o leitor, especialmente o estudante, a ocupar uma posição ativa diante dos fragmentos da história. Se os capítulos anteriores construíram as ferramentas para compreender *Mukanda Tiodora* como gesto de “fabulação crítica”, este terceiro momento questiona: o que fazer com essa potência? Como trazê-la para o chão da escola sem simplificá-la?

Para isso, a análise volta-se, inicialmente, a páginas específicas da obra, investigando como a materialidade gráfica - elipses, silêncios, enquadramentos - traduz visualmente os conceitos discutidos no plano teórico. Em seguida, o foco se desloca para a memória: interessa compreender como a narrativa reinscreve Teodora não apenas como vítima, mas como sujeito histórico, em diálogo com as reflexões sobre saberes insurgentes e a disputa de memórias.

Num terceiro movimento, a história em quadrinhos é colocada em diálogo – e em tensão – com o campo institucional, especialmente com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e com as Leis nº 10.639/2003, 11.645/2008 e 14.986/2024. O que ocorre quando uma narrativa que recusa o fechamento redentor encontra um currículo que ainda opera, em muitos casos, com versões lineares e conciliatórias da escravidão? Por fim, propõem-se caminhos de mediação pedagógica, não como prescrições, mas como possibilidades: gestos de leitura, comparação, escrita e escuta que podem transformar a HQ em ferramenta de enfrentamento ao racismo estrutural.

Mais do que encerrar questões, este capítulo busca ampliá-las. Pois *Mukanda Tiodora* não é um livro que se lê e se guarda. É um livro que se habita. De alguma forma, ele continua

a ser escrito cada vez que alguém se senta diante de suas páginas – especialmente na sala de aula – disposto a escutar o que Teodora Dias da Cunha ainda tem a dizer.

4.1 *MUKANDA TIODORA* EM ANÁLISE: ELIPSES, SILÊNCIOS E FABULAÇÃO CRÍTICA

Antes de ser conceito, a fabulação em *Mukanda Tiodora* é forma. Ela se materializa na página, no silêncio entre quadros, no gesto da mão que escreve, no olhar que hesita diante da palavra. Na materialidade gráfica, o passado ganha corpo. Deixa de ser documento distante para se fazer presente, sensível, vivido. Ao longo desta seção, a análise dirige-se a páginas específicas da obra, buscando compreender como elipses, silêncios e escolhas de enquadramento traduzem visualmente os debates anteriormente discutidos. Mais do que ilustrar o arquivo, a narrativa de Marcelo D'Saete o tensiona, reorganizando seus fragmentos e reinscrevendo, na linguagem dos quadrinhos, a precariedade e a potência da escrita de Tiodora.

Figura 11 – A São Paulo oitocentista: diálogo com Militão (p. 15)



D'Salete reconstrói a São Paulo oitocentista – os mesmos sobrados, ruas e largos que Militão Augusto de Azevedo fotografou na década de 1860. A diferença, contudo, é significativa. Enquanto as imagens de Militão, produzidas para o mercado e voltadas ao consumo da elite, registravam a cidade como vitrine do progresso urbano, os traços do quadrinista evidenciam quem a habitava cotidianamente. Negros escravizados e libertos circulam, trabalham, ocupam o espaço.

Se o arquivo fotográfico muitas vezes transformou essas presenças em paisagem ou fundo, a HQ as reposiciona como sujeitos. Trata-se do que Nilma Lino Gomes (2020) chama de “disputa de memória”: reinscrever no presente aquilo que foi silenciado ou secundarizado pelas narrativas oficiais. A imagem, aqui, não ilustra a história; ela a recorta e a recompõe a partir de outra perspectiva.

Figura 12 – A mediação da escrita: Claro escrevendo o que Tiodora dita (p. 24)



Fonte: D'Salete, 2022, p. 24.

A página 24 traduz visualmente o percurso da escrita mediada: a voz que dita e a mão que escreve. D'Salete não constrói aqui uma narrativa de emancipação pela escrita. O que se

evidência é o ato de escrever como mediação: entre voz e mão, entre desejo e registro, entre confiança e pagamento. Tiodora não escreve – mas sua palavra age. Claro escreve – mas sua mão responde a uma voz que não é a sua. O texto que emerge desse encontro é compartilhado, atravessado por assimetrias, e ainda assim afirmativo.

Como observa Fabiana Carneiro da Silva (2018), a carta pode ser compreendida como "escrita do eu" – afirmação da subjetividade em um sistema que buscava anulá-la. Na página 24, essa afirmação é compartilhada: voz e mão inscrevem, juntas, uma subjetividade coletiva. É essa precariedade que Allan Kardec Pereira (2021) identifica nas “escritas insubmissas”: a palavra negra, ainda que mediada, ainda que paga, já era forma de resistência. O cachorro late, o pássaro voa – a vida segue, e a palavra insiste em existir.

Figura 13 – O debate político: Gama e Menezes (p. 52)



Fonte: D'Salete, 2022, p. 52.

No diálogo entre Luiz Gama e Menezes²², a resistência à escravidão surge como campo de disputa estratégica. Menezes delimita caminhos; Gama amplia horizontes: “as nossas armas serão todas as armas possíveis”. A cena não constrói um herói isolado, mas insere a luta em um debate coletivo, marcado por divergências e convergências.

²² Ferreira de Menezes (José Inácio Gomes Ferreira de Menezes, 1845-1881) foi um importante jornalista, advogado e literato negro do século XIX, atuante nas cidades do Rio de Janeiro e São Paulo. Ao lado de Luiz Gama, foi uma das figuras centrais do ativismo abolicionista no final da década de 1870 e início da década de 1880. Dirigiu, com Salvador de Mendonça, o jornal *O Ipiranga*, onde Luiz Gama trabalhou como tipógrafo em 1868. A presença de Menezes na HQ de D'Salete não é apenas um detalhe histórico, mas uma escolha narrativa que reinscreve no imaginário contemporâneo a rede de sociabilidade e militância intelectual negra oitocentista, frequentemente silenciada pela historiografia tradicional.

É nesse ponto que o conceito de “afrofabulação”, formulado por Tavia Nyong'o (2018), torna-se produtivo. A narrativa não fixa uma única estratégia de emancipação; ela expande o campo do possível. Ao recriar diálogos a partir de vestígios documentais, a obra assume sua condição de construção narrativa. Tal procedimento aproxima-se do que Linda Hutcheon (1991) denomina “metaficção historiográfica”: narrativas que inscrevem o passado enquanto explicitam sua própria mediação. Não se trata de substituir a historiografia, mas de evidenciar que toda reconstrução histórica envolve enquadramentos, escolhas e lacunas.

Figura 14 – Educação quilombola: transmissão de saberes (p. 95)



Fonte: D'Saleta, 2022, p. 95.

Ao deslocar-se para o interior de um quilombo, a narrativa apresenta adultos ensinando crianças. Não apenas a ler, mas a viver, a resistir, a transmitir saberes que o sistema escravista tentou apagar. A cena é silenciosa, mas não pelo trauma – é o silêncio da escuta, da atenção, do aprendizado que passa de corpo a corpo.

Esse movimento dialoga com o conceito de “saberes insurgentes”, proposto por Nilma Lino Gomes (2020): conhecimentos produzidos nas práticas sociais e nas lutas por emancipação, frequentemente deslegitimados pelas instituições formais. O quilombo aparece, assim, como espaço pedagógico. A educação não é concessão do Estado; é prática comunitária de sobrevivência e afirmação.

Beatriz Nascimento (2022) amplia essa compreensão ao definir o quilombo não apenas como território físico do passado, mas como forma de organização política e espiritual que se projeta no presente. Para ela, o quilombo representa “um avanço”, um momento de paz

que carrega em si "sapiência, sabedoria". (Nascimento, 2022, p. 97). A página 95 da HQ é exatamente isso: um quilombo em paz, transmitindo sabedoria.

É nessa tensão entre o que se ensina e o que se cala, entre o que se mostra e o que se silencia, que a narrativa de D'Salete encontra sua potência pedagógica. Das ruas ocupadas ao quilombo que educa, dos debates políticos à escrita mediada, a HQ vem construindo, página a página, um repertório visual de resistência. Cada imagem analisada até aqui – a mão de Claro que escreve, o olhar de Gama que argumenta, as crianças que aprendem no quilombo – aponta para uma mesma direção: a recusa em deixar que o arquivo seja a única medida do que pode ser lembrado.

Figura 15 – Fabulação e esperança: Tiodora recebe a carta do filho (p. 169)



Fonte: D'Salete, 2022, p. 169.

Na página 169, Tiodora recebe a carta do filho. Trata-se, no entanto, de um encontro que o arquivo não registrou. Inocência foi separado da mãe ainda criança; não há registro de que tenham se reencontrado. A cena é, portanto, uma "fabulação". Mas não é uma fantasia qualquer. D'Salete não inventa para confortar o leitor, nem para oferecer um final feliz que o

arquivo desmente. Ele inventa para devolver possibilidade. Hartman diria: fabular é recusar que o arquivo seja a única narrativa possível. A HQ não prova que isso aconteceu; ela mostra que poderia ter acontecido. E isso, para a memória negra, faz toda a diferença.

O menino que testemunhou a travessia e a violência ao longo de dezenas de páginas agora retorna. Chegou até o filho de Tiodora. Trouxe a carta. O enquadramento final – as mãos segurando o papel – é deliberadamente simples. É na materialidade da carta que a fabulação se realiza. É nela que o passado e o presente se encontram. É precisamente nessa abertura que reside sua potência: a de afirmar que a imaginação, quando disciplinada pelo compromisso histórico, também pode constituir forma de resistência.

Figura 16 – Ancestralidade: Tiodora e os que vieram antes (p. 170)



Fonte: D'Salete, 2022, p. 170.

Na cena final, Tiodora se encontra com os ancestrais. Não há documento que comprove esse encontro; há imagem. Já na página 14, um sonho anunciava essa conexão – figuras ancestrais visitavam Tiodora ainda no início de sua jornada, como uma promessa de que sua história não começava nem terminava na escravidão. Mas é aqui, ao final, que o encontro se realiza.

A ancestralidade não se ancora no arquivo escrito, mas na visualidade que restitui continuidade histórica. A operação aproxima-se daquilo que Saidiya Hartman (2020) denomina “fabulação crítica”: não a invenção conciliadora, mas a recusa de aceitar que o arquivo determine os limites da memória. Ao inserir os ancestrais na página – tanto no sonho

inicial quanto no reencontro final –, D'Salete não pretende comprovar uma cena histórica específica; ele reivindica uma linhagem que a documentação oficial não registrou.

A ancestralidade, aqui, não nega a violência histórica. Ela a enquadra em uma temporalidade mais ampla, na qual a experiência negra não começa nem termina na escravidão. O sonho anunciava: o reencontro afirma. Entre um e outro, toda a travessia de Tiodora – e é essa travessia que a HQ nos convida a habitar.

Em conjunto, as páginas analisadas revelam que *Mukanda Tiodora* não apenas representa o passado escravista, mas o reorganiza visualmente em diálogo com a “fabulação crítica”, as “escritas insubmissas”, a “afrofabulação” e a “metaficção historiográfica”. Da ocupação do espaço urbano à escrita mediada, do debate político à educação quilombola e à ancestralidade, a forma gráfica é constitutiva do próprio argumento da obra.

Nesse sentido, as fabulações presentes na HQ contribuem para pensar práticas antirracistas no ensino de História ao deslocarem o estudante para uma posição de intérprete crítico. Ao evidenciar lacunas, tensionar documentos e reinscrever sujeitos historicamente marginalizados, a narrativa não apenas amplia conteúdos, mas transforma modos de leitura – condição essencial para uma educação comprometida com a problematização do racismo estrutural.

4.2 MEMÓRIA NEGRA E PROTAGONISMO FEMININO NA NARRATIVA GRÁFICA

As cartas de Teodora Dias da Cunha, recuperadas por Maria Cristina Cortez Wissenbach (2012), são a base documental que D'Salete transforma em narrativa gráfica. Na HQ, ela se torna Tiodora, personagem que, como se verá, não se confunde com a figura histórica, mas a reinscreve em outra chave de memória. A análise das páginas anteriores demonstrou que *Mukanda Tiodora* não se limita a ilustrar o passado escravista. Ao operar com elipses, silêncios e escolhas de enquadramento, a HQ reinscreve visualmente experiências que o arquivo registrou de forma precária ou simplesmente silenciou. Resta agora perguntar: que memória é essa que a narrativa constrói? E, sobretudo, que lugar ocupa Tiodora nessa construção?

Nas páginas analisadas, a personagem não aparece como figura passiva. Ela dita cartas, negocia pagamentos, busca informações, enfrenta punições. Mesmo quando submetida à violência, sua presença não se reduz ao sofrimento - há nela uma agência que o arquivo, sozinho, não registrou. É a narrativa gráfica que a restitui como sujeito de sua própria história.

Como observa Sueli Carneiro (2023), as mulheres negras foram historicamente lançadas ao trabalho braçal e doméstico, às ruas, às lavouras – sempre distantes da idealização da fragilidade feminina que marcou a experiência das mulheres brancas. Tiodora personifica essa trajetória: não é frágil, é agente. Essa reinscrição insere-se na luta política pela memória que Nilma Lino Gomes (2020) identifica como central para a educação antirracista: a memória negra não é um dado a ser resgatado, mas um campo de confronto. O que se lembra, o que se esquece, o que se narra e o que se cala – tudo isso está em jogo. A HQ participa desse embate ao reinscrever Tiodora não como exceção, mas como parte de uma história mais ampla de resistência feminina negra.

Para Beatriz Nascimento (2022), a historiografia tradicional operou um apagamento sistemático da experiência negra, reduzindo o negro à condição de objeto de estudo, nunca de sujeito de sua própria história. D'Saete, ao construir *Mukanda Tiodora*, realiza o movimento inverso: faz emergir uma narrativa protagonizada por negros, contada a partir de dentro.

Se no subcapítulo anterior a página 95 foi analisada em sua dimensão visual – o silêncio, os gestos, a transmissão de saberes –, cabe agora perguntar: que concepção de quilombo está em jogo ali? Adultos ensinam crianças não apenas a ler, mas a viver, a resistir, a transmitir conhecimentos que o sistema escravista tentou apagar. Trata-se, como propõe Nilma Lino Gomes (2020), de “saberes insurgentes”: conhecimentos forjados na luta e frequentemente deslegitimados pelas instituições formais, mas que na HQ ganham visibilidade como prática pedagógica comunitária.

Beatriz Nascimento amplia essa compreensão ao definir o quilombo não apenas como território físico do passado, mas como forma de organização que se projeta no presente. Para ela, o quilombo foi muito mais do que um ato de rebelião contra o sistema escravocrata: tratava-se de uma organização política e social cujas implicações ideológicas atravessaram o período escravista e se estenderam para além da abolição, alcançando o século XX (Nascimento, 2022, p. 91). A página 95 da HQ é exatamente isso: um quilombo em paz, transmitindo sabedoria – uma “possibilidade nos dias da destruição” (Nascimento, 2022, p. 97). Na cena, chama atenção pela presença de adultos – homens e mulheres – ensinando crianças. O conhecimento é transmitido coletivamente, sem hierarquia de gênero explícita. Ainda assim, a presença feminina ali é significativa: são mulheres que, ao lado dos homens, ocupam o lugar de mestras, guardiãs e transmissoras de saberes.

Para além da análise visual desenvolvida no subcapítulo anterior, interessa agora compreender como o corpo de Tiodora é investido de significados. Nos quadrinhos, ele não é apenas cenário da violência. É também espaço de afeto, de espera, de resistência. Na página

24, suas mãos pousadas sobre o avental expressam uma subjetividade que a palavra não captura. Na página 170, seu corpo se conecta com os ancestrais, uma dimensão espiritual que o arquivo, por definição, não pode registrar. É nesses gestos que a HQ fabula uma subjetividade negra feminina para além do trauma.

bell hooks (2021), em *Ensinando comunidade*, retoma a perspectiva de que a educação, quando orientada para a liberdade, não se limita à transmissão de conteúdos, mas está ligada a processos de cura, totalidade e empoderamento. Trata-se de uma prática que permite a cada um “reivindicar o seu Eu e o seu lugar no mundo” (hooks, 2021, p. 187). A página 170 é a materialização dessa totalidade: Tiodora reivindica seu lugar no mundo – e no tempo.

Beatriz Nascimento oferece a base conceitual para essa leitura ao desenvolver a noção de “corpo-território”. Em seu poema "Estudo em Mi maior, opus 10, nº 3"²³, escreve: "Corpo-mapa de um país longínquo que busca outras fronteiras que limitem a conquista de mim" (Nascimento, 2022, p. 160). O corpo de Tiodora, na cena final, é exatamente isso: um corpo que carrega "dois continentes de memória" – a África e o Brasil, a ancestralidade e o presente.

A conexão de Tiodora com os ancestrais não é um evento isolado. Ela ecoa outras passagens da HQ em que o corpo negro aparece como lugar de memória e espiritualidade. Na página 14, um sonho anunciava essa ligação – figuras ancestrais visitavam Tiodora ainda no início de sua jornada, como uma promessa de que sua história não começava nem terminava na escravidão. Na página 95, o quilombo se apresenta como espaço sagrado de aprendizado. O corpo da escravizada, assim, não é apenas o corpo que sofreu, é também o corpo que sonha, que aprende, que se conecta. É nessa dimensão espiritual que a HQ encontra uma de suas potências: afirmar que a experiência negra não se resume à dor. É na página 170 que esse encontro finalmente se realiza.

Beatriz Nascimento, no documentário *Ori*, ensina que a palavra iorubá significa "cabeça", mas também a própria identidade – individual e coletiva, política e histórica (Nascimento, 2022, p. 111). O encontro de Tiodora com os ancestrais é, antes de tudo, um encontro consigo mesma, com sua identidade mais profunda, que o arquivo não pôde registrar. bell hooks, por sua vez, ao refletir sobre o amor como prática de liberdade, sugere que ele tem o poder de remover as máscaras que usamos para nos proteger, aquelas sem as quais tememos não conseguir viver, mas dentro das quais também sabemos não ser possível

²³ O título do poema faz referência ao Estudo Op. 10, nº. 3 em mi maior, de Frédéric Chopin (1810-1849), compositor polonês do período romântico. A peça é conhecida como "Tristesse" ("Tristeza").

existir plenamente (hooks, 2021, p. 147). A ancestralidade, aqui, não é fuga – é afirmação. É amor como prática de liberdade.

Se o corpo de Tiodora é território de memória, a escrita – mesmo quando mediada – é o gesto que inscreve essa memória no mundo. As cartas ditadas na página 24, a mensagem que finalmente chega na página 169, são testemunhos de que a palavra negra, ainda que precária, ainda que interceptada, insiste em existir. Beatriz Nascimento nos ensina que "devemos fazer a nossa História" – e é isso que Tiodora faz ao ditar suas cartas, ao reivindicar sua liberdade, ao se conectar com os ancestrais. A escrita, aqui, não é apenas comunicação: é ato de liberdade.

A memória que *Mukanda Tiodora* constrói, portanto, não é a memória da vitimização. É a de uma mulher negra que, mesmo nas condições mais adversas, inscreveu sua existência na história, ainda que por meio de mediações, ainda que em páginas que o arquivo não reconheceria como documento. Como propõe Sueli Carneiro, a luta não é por uma inclusão que anule as diferenças, mas por uma humanidade plena, em que ser mulher negra não seja um limite, mas parte integrante de uma existência inteira e autodeterminada.

É essa memória que a HQ reinscreve, e é essa reinscrição que a torna um gesto político e pedagógico. Ao dar corpo e voz a Tiodora, D'Saete reinscreve na história a mulher que o arquivo só registrou em fragmentos – Teodora. Mais do que contar uma história, *Mukanda Tiodora* nos convida a habitar o mesmo lugar que a personagem, no fim, finalmente conquista: o lugar de sujeito.

4.3 A HQ E AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS: APROXIMAÇÕES E TENSÕES

A legislação educacional brasileira, nas últimas duas décadas, construiu um arcabouço que, em tese, oferece as condições para que narrativas como *Mukanda Tiodora* encontrem espaço na escola. A Lei nº 10.639/2003, a Lei nº 11.645/2008, a recente Lei nº 14.986/2024 e a própria Base Nacional Comum Curricular (BNCC) afirmam, cada uma a seu modo, o compromisso com a diversidade étnico-racial e com a superação do racismo estrutural. No entanto, entre a letra da lei e a prática escolar, há um fosso que precisa ser enfrentado. É nesse fosso que a HQ pode operar, não como confirmação do que já está posto, mas como denúncia do que ainda não foi realizado.

A Lei nº 10.639/2003 tornou obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira em todas as escolas da educação básica, incluindo o estudo da história da África, da luta dos negros no Brasil e da valorização da cultura afro-brasileira (Brasil, 2003).

A ela se somaram a Lei nº 11.645/2008, que incluiu a temática indígena, e a recente Lei nº 14.986/2024, que determina a valorização da história das mulheres, suas lutas e contribuições para a formação da sociedade brasileira (Brasil, 2024). A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), por sua vez, afirma o compromisso com a diversidade étnico-racial e com a superação do racismo estrutural, destacando a importância de considerar as especificidades culturais e étnicas que constituem a sociedade brasileira (Brasil, 2017). Em tese, esse conjunto de dispositivos legais oferece as condições para que experiências como a de Teodora Dias da Cunha encontrem lugar na escola.

Ainda que essas legislações representem conquistas importantes dos movimentos sociais, sua efetivação depende diretamente da formação docente, da produção de materiais didáticos e da disposição das instituições escolares em enfrentar as hierarquias raciais que ainda estruturam o currículo. Passadas mais de duas décadas da promulgação da Lei nº 10.639/2003, sua implementação ainda enfrenta desafios significativos. Dados do Diagnóstico de Equidade, levantamento inédito realizado pelo Ministério da Educação em 2024, revelam que, embora 69,6% das redes municipais tenham realizado revisão curricular em atendimento à lei (Brasil, 2024, p. 8), a formação continuada de professores ainda é um ponto crítico: apenas 46,4% das secretarias municipais ofertaram cursos de pelo menos 30 horas voltados para o ensino de história e cultura afro-brasileira e indígena (Brasil, 2024, p. 14). Além disso, apenas 36,2% das redes municipais possuem protocolos institucionais para lidar com episódios de racismo ou injúria racial (Brasil, 2024, p. 23). Como alerta Nilma Lino Gomes (2020), o Movimento Negro atua como produtor de saberes que reeducam a sociedade e a escola, mas esta, em grande medida, permanece refratária a essa reeducação. O que chega à sala de aula, quando chega, muitas vezes assume a forma de abordagens pontuais e folclóricas, que não alteram a estrutura eurocêntrica do currículo nem enfrentam de fato o racismo estrutural.

Como alerta a historiadora Ynaê Lopes dos Santos (2022), a historiografia tradicional brasileira, reproduzida nas escolas por gerações, consolidou uma imagem do escravizado como figura passiva, reduzindo a população negra à condição de "animal de carga" cuja força inata os teria destinado ao trabalho braçal (Santos, 2022, p. 35). Essa perspectiva, ao tomar o escravizado como mera propriedade (Santos, 2022, p. 105), silenciou suas múltiplas formas de agência, negociação e resistência. A autora destaca que a historiografia mais recente tem justamente mergulhado na "polifonia" do movimento abolicionista, evidenciando a atuação de sujeitos negros que há muito eram invisibilizados (Santos, 2022, p. 147). É nesse horizonte que *Mukanda Tiodora* se insere: ao colocar Tiodora como agente de sua própria história –

ditando cartas, negociando pagamentos, reivindicando liberdade – a HQ materializa, na linguagem gráfica, o que a historiografia contemporânea vem produzindo há décadas: o passado escravista contado a partir das experiências negras, e não apenas da perspectiva institucional.

Mukanda Tiodora não se oferece como um recurso didático confortável. Diferentemente de materiais que apresentam a escravidão como um capítulo superado da história brasileira, a HQ sustenta tensões: recusa a redenção, evita o consolo fácil e foge de respostas prontas. As missivas de Teodora são interceptadas; seu destino permanece incerto; a violência, embora não espetacularizada, tampouco é apagada. A obra exige do leitor uma posição ativa, alinhando-se ao que Paulo Freire (1996) define como prática de liberdade, em oposição à educação bancária que deposita conteúdos em alunos passivos. Para Freire, uma educação problematizadora, fundada no diálogo e na leitura crítica do mundo, permite que estudantes se tornem sujeitos de sua própria aprendizagem. A HQ, ao exigir que o leitor ocupe as lacunas do arquivo e se posicione diante das tensões da narrativa, concretiza essa perspectiva: não oferece respostas prontas, mas convoca à reflexão, à pergunta e à construção coletiva de sentido. Ensinar com *Mukanda Tiodora*, nesse horizonte, vai além da transmissão de informações sobre o passado escravista: trata-se de criar condições para que os estudantes compreendam como esse passado ainda marca o presente.

Ao recusar o fechamento redentor, *Mukanda Tiodora* tensiona a própria ideia de que a história da escravidão pode ser narrada de forma linear e reconciliatória. Como propõe Saidiya Hartman (2020, p. 28), a “fabulação crítica” não busca encerrar o passado em uma versão definitiva, mas sustentar suas fraturas, e é isso que a HQ faz. Em vez de oferecer a imagem de uma sociedade harmoniosa, ela expõe as feridas que o mito da democracia racial insiste em encobrir. A obra não prova que Tiodora alcançou a liberdade; ela mostra, isso sim, que a liberdade foi reivindicada – e isso, por si só, já é um gesto de resistência.

Nesse sentido, a inserção de narrativas como *Mukanda Tiodora* no ensino de História não significa apenas ampliar o repertório de materiais didáticos. Trata-se de deslocar o próprio modo de ensinar o passado escravista. Em vez de apresentar a escravidão como um episódio encerrado na abolição de 1888, a HQ convida o leitor a confrontar as continuidades do racismo estrutural e as lacunas da memória histórica.

A BNCC, ao tratar das relações étnico-raciais, concentra-se na valorização da diversidade e no respeito às diferenças. No entanto, como aponta Nilma Lino Gomes (2020), essa abordagem, por si só, não é suficiente para enfrentar o racismo estrutural. Além disso, há um fosso entre o que a Base propõe – aprendizado por experiências significativas – e o que o

sistema educacional, na prática, consegue efetivar, ainda preso à lógica da cobrança de conteúdo. Faltam à Base ferramentas para lidar com o incômodo que narrativas como *Mukanda Tiodora* provocam – o desconforto de não saber, de não ter respostas, de habitar as lacunas. É justamente nesse ponto que a HQ dialoga com os objetivos das políticas educacionais voltadas para a educação das relações étnico-raciais. Ao colocar no centro da narrativa uma mulher negra escravizada que luta por sua liberdade e pela reunificação de sua família, a obra rompe com representações que tradicionalmente reduziram a população negra à condição de objeto da história. Mais do que ilustrar a escravidão, a HQ apresenta sujeitos negros que pensam, escrevem, resistem e constroem estratégias de sobrevivência.

A linguagem dos quadrinhos, ao operar com silêncios, elipses e enquadramentos, exige do estudante um exercício interpretativo que vai além da memorização de datas e acontecimentos. Como apontam estudos sobre o uso pedagógico das histórias em quadrinhos, esse recurso favorece a leitura crítica de imagens e textos, estimulando a construção de sentidos a partir da relação entre palavra e visualidade. Nesse processo, o aluno deixa de ser mero receptor de conteúdos para se tornar intérprete ativo da narrativa histórica. Autores como Waldomiro Vergueiro (2023) e Túlio Vilela (2023) há muito defendem que as HQs, quando usadas em sala de aula, não devem ser tratadas como meras ilustrações de conteúdos, mas como formatos que exigem análise crítica e mediação cuidadosa. *Mukanda Tiodora* é exemplar nesse sentido: não há como “passar” a obra sem debate, sem confronto com os silêncios do arquivo, sem questionamento sobre quem narra e quem é narrado. Usar a HQ em sala de aula é, antes de tudo, um exercício de mediação, e é nesse exercício que reside sua potência pedagógica. Como lembra Paulo Freire (1996), ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua própria produção ou construção.

Ynaê Lopes dos Santos (2022) recupera dois conceitos dos *adinkras* (símbolos do povo axante, em Gana) como caminhos para o enfrentamento do racismo: *Sankofa* ("voltar ao passado para ressignificar o presente") e *Mate Masie* ("escutar para aprender"). Esses conceitos são particularmente pertinentes para pensar o papel de *Mukanda Tiodora* na educação. A HQ opera como um exercício de Sankofa ao retornar às cartas de Teodora – fragmentos do passado que sobreviveram no arquivo – para ressignificá-las no presente, reinscrevendo a experiência negra na história. Simultaneamente, convida ao *Mate Masie*: é preciso ouvir o que Tiodora tem a dizer, atentar para os silêncios do arquivo, escutar as vozes que a historiografia tradicional silenciou. Como propõe a autora, "quando voltamos ao passado, vemos que a história do racismo caminha junto com a da luta contra esse sistema de

poder. Nesse momento é fundamental exercitar o *Mate Masie*, ou seja, escutar para aprender" (Santos, 2022, p. 247).

É nesse cruzamento entre legislação educacional, disputas de memória e práticas de leitura que se abre a possibilidade de pensar a narrativa gráfica como ferramenta pedagógica. Se o arcabouço legal estabelece o direito ao ensino de história e cultura afro-brasileira, cabe à prática docente transformar esse direito em experiência concreta de aprendizagem. A obra não se adapta confortavelmente ao currículo; ela o desestabiliza. E é justamente por isso que pode ser uma ferramenta tão potente: não para confirmar o que já está posto, mas para expor os limites do que a escola ainda não consegue ensinar. Ao tensionar a lei, a HQ não nega sua importância, ao contrário, reafirma a urgência de que ela seja, de fato, implementada. É dessa tensão que nascem as possibilidades de mediação pedagógica que serão discutidas no próximo subcapítulo: gestos de leitura, comparação, escrita e escuta que podem transformar as histórias em quadrinhos em ferramenta de enfrentamento ao racismo estrutural.

4.4 MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA E PRÁTICAS ANTIRRACISTAS NO ENSINO DE HISTÓRIA

Se o subcapítulo anterior evidenciou como *Mukanda Tiodora* tensiona o campo das políticas educacionais, impõe-se agora um deslocamento: o que acontece quando esse livro chega à sala de aula? A resposta não está pronta nas páginas do livro, mas na mediação que o professor constrói com seus estudantes. Ler essa narrativa em contexto escolar não é apenas decifrar palavras ou localizar datas. É habitar suas lacunas. Escutar seus silêncios. Permitir que as perguntas que ela lança ao passado ressoem no presente. É nesse gesto de leitura compartilhada, entre professor e estudante, entre a HQ e quem a lê, que as possibilidades pedagógicas começam a se abrir.

Trabalhar com a HQ em sala de aula não se resume a apresentar um novo recurso didático. Trata-se, antes, de criar condições para que os estudantes se coloquem diante da história como intérpretes, não como receptores. A linguagem dos quadrinhos, feita de silêncios entre quadros, de cortes que abrem lacunas, de imagens que dizem o que o texto não ousa - exige um outro modo de ler: mais lento, mais atento, mais implicado. É aí que a mediação do professor se faz necessária: não para dar respostas, mas para sustentar as perguntas; não para fechar sentidos, mas para ampliar as frestas por onde a memória insiste em entrar.

Essa aposta na mediação encontra na "pedagogia engajada" proposta por bell hooks (2021). Para a autora, educar como prática da liberdade não é encher mentes vazias, mas

construir espaços onde professores e estudantes possam, juntos, confrontar criticamente as estruturas de poder que moldam o conhecimento. Nesse processo, a sala de aula torna-se um lugar de abertura radical – onde o desconforto de não saber pode ser tão formativo quanto a certeza do já conhecido. Trabalhar com *Mukanda Tiodora* nessa perspectiva significa, portanto, menos "ensinar sobre" o período escravocrata e mais criar condições para que os estudantes se coloquem diante das lacunas da história, interrogando-as e sendo interpelados por elas.

Uma possibilidade concreta de trabalho com a HQ em sala de aula é a leitura comparada entre as cartas originais de Teodora – reproduzidas nos anexos de *Mukanda Tiodora* – e a página 24 (Figura 12), em que D'Salete as recria graficamente o momento da escrita mediada. A cena, com seus quadros silenciosos, o cachorro ao fundo, as mãos de Claro sobre o papel e a postura de espera de Tiodora, permite discutir não apenas o conteúdo das cartas, mas o próprio ato de escrever em condições adversas. Essas perguntas – Quem escreve? Quem dita? O que significa pagar para que sua palavra exista? – não pedem respostas prontas. Elas convidam os estudantes a refletir sobre a precariedade e a potência da escrita negra no século XIX. A articulação entre documento histórico e narrativa gráfica, então, deixa de ser um exercício técnico e se torna uma experiência de pensamento.

Na página 52 (Figura 13), o encontro entre Gama e Menezes é mais que um debate. É uma encenação do que significa resistir em meio a caminhos que se dividem. A cena pode ser o ponto de partida para que os estudantes investiguem quem foram esses homens, mas também para que se perguntem: como se escolhe uma arma quando o que está em jogo é a liberdade? Confrontar as fontes históricas com os traços de D' Salete ensina algo que nenhum manual dá conta: a história não é um bloco fechado, mas um território de disputas. Cada versão é uma escolha. Cada silêncio, uma herança. A fala de Gama – "as nossas armas serão todas as armas possíveis" – pode então ecoar para além da página, convidando os estudantes a pensar nas múltiplas formas de resistência que atravessam o tempo, ontem e hoje.

A página 15 (Figura 11), que reconstrói a São Paulo oitocentista, pode ser articulada com as fotografias de Militão Augusto de Azevedo – algumas delas reproduzidas nos próprios anexos da HQ e outras disponíveis em acervos online. Uma atividade possível é comparar a paisagem urbana registrada por Militão com a recriação de D'Salete: o que o fotógrafo mostra? O que o quadrinista acrescenta? Que sujeitos aparecem em cada registro? Essa comparação permite discutir o lugar da população negra na cidade, tanto no passado quanto no presente, e problematizar a ideia de que a história se faz apenas com documentos oficiais.

Os estudantes podem, ainda, pesquisar outras imagens do período e construir uma pequena exposição sobre a São Paulo do século XIX vista por diferentes olhares.

A cena do quilombo na página 95 (Figura 14) oferece uma oportunidade para discutir outras formas de organização e resistência negra para além da escravidão. Adultos ensinam crianças – não com lousas e cadernos, mas com gestos, palavras que se transmitem no silêncio, no aconchego do corpo que ensina porque também já aprendeu. É uma cena que desmonta a ideia de que educação só acontece dentro dos muros da escola. Em sala de aula, essa imagem pode abrir uma conversa sobre o que realmente importa ensinar: talvez não fórmulas, mas modos de existir. A atividade dialoga diretamente com o conceito de “saberes insurgentes” de Nilma Lino Gomes (2020), convidando os estudantes a reconhecer que o aprender não se reduz ao currículo formal: ele brota onde há vida, memória e partilha.

A página 169 (Figura 15) – em que Tiodora recebe a carta do filho – oferece uma oportunidade singular para discutir o lugar da fabulação na história. A cena não aconteceu, mas a HQ a inscreve como possibilidade. Em sala de aula, essa página pode ser o ponto de partida para uma reflexão sobre os limites do arquivo e o papel da imaginação na construção da memória. A atividade propõe que os estudantes pesquisem um episódio da história brasileira sobre o qual há poucos registros e, a partir das fontes disponíveis, escrevam uma “fabulação crítica” – um relato que, nos termos de Hartman (2020, p. 28), opera “com e contra o arquivo”, sustentando suas lacunas em vez de preenchê-las arbitrariamente. Em diálogo com a autora, essa prática ensina que a história não se faz apenas com documentos, mas também com a coragem de imaginar o que o arquivo silenciou.

Em todas essas propostas, o que está em jogo não é apenas “ensinar sobre” a escravidão, mas ensinar contra o racismo. Como lembra bell hooks (2021), a pedagogia engajada nos convida a ocupar uma posição ativa diante da história, não como receptores passivos, mas como intérpretes responsáveis. Nilma Lino Gomes (2020), por sua vez, nos ensina que a educação antirracista não se faz com a mera inclusão de conteúdos, mas com a transformação das relações, dos afetos e das narrativas que estruturam a escola. A mediação de *Mukanda Tiodora*, nesse sentido, é também uma prática de reexistência: um modo de fazer viver, na sala de aula, as memórias que o arquivo tentou apagar.

É nesse movimento entre leitura, pesquisa, comparação e escrita que *Mukanda Tiodora* se revela não apenas como objeto de análise, mas como dispositivo pedagógico vivo. Mais do que um livro a ser estudado, ela se oferece como espaço a ser habitado: por estudantes que se tornam intérpretes, por professores que se fazem mediadores, por leitores dispostos a escutar o que Tiodora ainda tem a dizer. As atividades aqui sugeridas – da

comparação com as fontes documentais à produção de cartas do presente – não pretendem esgotar as possibilidades da obra, mas abrir caminhos para que cada turma, cada contexto escolar, possa construir suas próprias perguntas e respostas. Pois o que está em jogo não é apenas ensinar sobre a escravidão, mas ensinar contra o racismo – e isso só se faz com leitura crítica, com escuta atenta e com a coragem de habitar, junto com os estudantes, as lacunas da história.

Cabe agora, na conclusão deste trabalho, retomar os fios que tecemos ao longo desta análise e perguntar, mais uma vez: o que significa, afinal, ensinar História com *Mukanda Tiodora*?

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O arquivo da escravidão é uma ferida aberta. Ela não cicatrizou – e é dela que esta pesquisa parte. As experiências negras que atravessaram o século XIX chegaram ao presente como vestígios: cenas interrompidas, nomes instáveis, fragmentos que resistiram à destruição sistemática. Contudo, essa ferida não pertence apenas ao passado; ela se atualiza na urgência do agora. Em pleno 2026, o Brasil ainda registra centenas de trabalhadores resgatados em condições análogas à escravidão²⁴. Narrar essas trajetórias em sala de aula, portanto, vai além da transmissão de informações: é decidir como ensinar sem repetir o silêncio do arquivo, sem reduzir sujeitos escravizados a meros objetos da história e sem reforçar estigmas de inferioridade.

Foi a partir dessa inquietação que esta pesquisa se desenvolveu, orientada por uma pergunta central: de que maneira as fabulações presentes na HQ *Mukanda Tiodora*, de Marcelo D'Salete, contribuem para pensar práticas antirracistas no ensino de História? Ao longo dos capítulos, buscou-se demonstrar que a resposta não está na obra como receita pronta, mas na potência de sua narrativa gráfica. A HQ contribui para práticas antirracistas ao evidenciar lacunas do arquivo e ao reinscrever sujeitos historicamente marginalizados. Porque, quando a história é ensinada apenas a partir do que ficou registrado, repete-se o silêncio do arquivo. Mas quando aprendemos a escutar suas ausências, abre-se a possibilidade de narrar o passado de forma mais justa. Mais do que ilustrar conteúdos, a obra ensina a problematizar as versões oficiais, a habitar as lacunas e a perguntar, diante de cada documento: o que ficou de fora? Quem calou? Que história poderia ter sido contada?

Para chegar a essa resposta, o trabalho percorreu três movimentos complementares. No primeiro movimento, a obra foi situada no panorama das narrativas gráficas afro-brasileiras, destacando como a trajetória estético-política de D'Salete e sua pesquisa histórica se articulam na construção de uma contra-narrativa à história oficial. No segundo, aprofundou-se o referencial teórico, tomando como eixo central a “fabulação crítica” de

²⁴ Dados do Ministério do Trabalho e Emprego (MTE) indicam que, em 2025, foram resgatadas 2.772 pessoas em condições análogas à escravidão no Brasil, sendo 83% autodeclaradas negras (pretas ou pardas). Em 2026, até o início de abril, 271 trabalhadores já haviam sido resgatados. O Cadastro de Empregadores, atualizado em abril de 2026, contém 613 empregadores, com 169 novas inclusões. Cf. BRASIL. Ministério do Trabalho e Emprego. Balanço das ações de combate ao trabalho análogo à escravidão em 2025. Brasília: MTE, 2026. Disponível em: <https://www.gov.br/trabalho-e-emprego/pt-br/noticias-e-conteudo/2026/janeiro/governo-do-brasil-resgata-2-772-trabalhadores-em-acoes-de-combate-ao-trabalho-analogo-a-escravidao-em-2025>. Acesso em: 12 abr. 2026; e BRASIL. Ministério do Trabalho e Emprego. Cadastro de Empregadores. Brasília: MTE, abr. 2026. Disponível em: https://www.gov.br/trabalho-e-emprego/pt-br/assuntos/inspecao-do-trabalho/areas-de-atuacao/cadastro_de_empregadores.pdf. Acesso em: 12 abr. 2026.

Saidiya Hartman (2020) e articulando-a com as “escritas insubmissas” de Allan Kardec Pereira (2021), a “afrofabulação” de Tavia Nyong’o (2018), a “metaficção historiográfica” de Linda Hutcheon (1991). O terceiro movimento analisou páginas específicas da HQ, da ocupação do espaço urbano à escrita epistolar de Teodora, do debate político ao quilombo, da carta que chega por fabulação à ancestralidade, em diálogo com as reflexões de Nilma Lino Gomes (2020), Beatriz Nascimento (2022), Sueli Carneiro (2023) e bell hooks (2021), e propôs caminhos de mediação pedagógica que articulam leitura crítica, comparação entre documento e narrativa gráfica e escuta dos silêncios do arquivo.

Entre as contribuições deste trabalho, destaca-se a demonstração de que *Mukanda Tiodora* materializa visualmente conceitos centrais ao debate contemporâneo, como a crítica ao arquivo colonial e o protagonismo de sujeitos escravizados. Além disso, a pesquisa articulou a HQ com um conjunto expressivo de autoras e autores negros, mostrando a pertinência de seus conceitos para a análise de narrativas gráficas e para o debate sobre ensino de História. Por fim, as atividades pedagógicas propostas oferecem caminhos concretos – não como prescrições, mas como possibilidades – para que professores e estudantes habitem as lacunas da história e se posicionem criticamente diante do racismo estrutural.

É importante reconhecer, contudo, os limites dessa pesquisa. Trata-se de um estudo teórico-bibliográfico, e a aplicação empírica das propostas em sala de aula não foi realizada. Além disso, o recorte temporal e a extensão própria de um Trabalho de Conclusão de Curso não permitiram explorar todas as páginas da HQ nem todos os autores que poderiam dialogar com a obra – o que abre espaço para desdobramentos futuros, como a análise de outras obras de D’Saete – como *Cumbe* e *Angola Janga* – sob a mesma chave teórica, ampliando o repertório de HQs afro-brasileiras disponíveis para o ensino de História ou a implementação das atividades em contextos escolares.

Mas há um limite que antecede e excede esta pesquisa: o próprio modelo de ensino vigente. A BNCC defende o aprendizado por experiências significativas, mas o sistema educacional, na prática, ainda premia a memorização de conteúdo. As escolas enfrentam obstáculos estruturais: currículos engessados, carga horária insuficiente, falta de formação continuada para os professores e pouca autonomia para reorganizar tempos ou reduzir o foco em apostilas tradicionais. Práticas pedagógicas como as que *Mukanda Tiodora* possibilita, leitura crítica, escuta de silêncios, problematização do arquivo, exigem tempo e flexibilidade que a escola, em seu formato atual, dificilmente consegue oferecer. Este trabalho não resolve esse paradoxo, mas o explicita como parte estruturante do fosso entre a proposta da BNCC e a prática escolar.

Ao final desse percurso, retorna-se à pergunta que abriu a investigação: o que significa, afinal, ensinar História com *Mukanda Tiodora*? A resposta, agora, pode ser enunciada com mais clareza. Ensinar História com *Mukanda Tiodora* não é transmitir informações sobre a escravidão. É criar condições para que estudantes se coloquem diante dos silêncios do arquivo, aprendam a imaginar o que não foi dito e a especular, diante de cada versão oficial, o que ficou de fora. É ensinar que a história também se faz com o que poderia ter acontecido – e que a fabulação, quando disciplinada pelo compromisso ético com o passado, pode ser tão necessária quanto o documento. É, sobretudo, ensinar que a memória negra não é um dado a ser resgatado, mas um campo de luta – e que a sala de aula pode ser um de seus territórios mais férteis. Que este trabalho seja, então, um convite a essa escuta – e um passo, ainda que modesto, na direção de uma educação verdadeiramente antirracista.

REFERÊNCIAS

ARQUIVO NACIONAL. **Luiz Gama** [fotografia, c. 1870]. BR RJANRIO PH.0.FOT.23005. Acervo de Iconografia. Disponível em: https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Luiz_Gama_perfil.jpg. Acesso em: 25 fev. 2026.

ARQUIVO PÚBLICO DO ESTADO DE SÃO PAULO. **Carta ditada por Teodora Dias da Cunha ao carpinteiro escravizado Claro Antônio dos Santos (1866-1867)**. Acervo: Processos Criminais, Roubo, Ordem 3980, Notação 1492. Wikimedia Commons. Disponível em: [https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Cartas_ditadas_por_Teodora_Dias_da_Cunha_ao_carpinteiro_escravizado_Claro_Ant%C3%B4nio_dos_Santos_\(Carta_6\),_Arquivo_P%C3%BAblico_do_Estado_de_S%C3%A3o_Paulo.jpg](https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Cartas_ditadas_por_Teodora_Dias_da_Cunha_ao_carpinteiro_escravizado_Claro_Ant%C3%B4nio_dos_Santos_(Carta_6),_Arquivo_P%C3%BAblico_do_Estado_de_S%C3%A3o_Paulo.jpg). Acesso em: 25 fev. 2026.

ÁVILA, Arthur Lima de. (In)disciplinando a história: do passado histórico ao passado prático. **Revista Maracanan**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 18, p. 35-49, jan./jun. 2018.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 141, n. 8, p. 1, 10 jan. 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110639.htm. Acesso em: 18 mar. 2026.

BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, 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 Indígena". **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 145, n. 48, p. 1, 11 mar. 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm. Acesso em: 18 mar. 2026.

BRASIL. Lei nº 14.986, de 16 de julho de 2024. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para incluir no currículo da educação

básica conteúdos relativos à história das mulheres. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 162, n. 137, p. 1, 17 jul. 2024. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/lei/L14986.htm. Acesso em: 18 mar. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 18 mar. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão (Secadi). **Diagnóstico de Equidade: implementação da Lei nº 10.639/2003**. Brasília: MEC, 2024. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/aceso-a-informacao/participacao-social/consultas-publicas/arquivos/2024/apresentacao_relatorio.pdf. Acesso em: 24 mar. 2026.

BRASIL. Ministério do Trabalho e Emprego. **Balanço das ações de combate ao trabalho análogo à escravidão em 2025**. Brasília: MTE, 2026. Disponível em: <https://www.gov.br/trabalho-e-emprego/pt-br/noticias-e-conteudo/2026/janeiro/governo-do-brasil-resgata-2-772-trabalhadores-em-aco-es-de-combate-ao-trabalho-analogo-a-escravidao-em-2025>. Acesso em: 12 abr. 2026.

BRASIL. Ministério do Trabalho e Emprego. **Cadastro de Empregadores**. Brasília: MTE, abr. 2026. Disponível em: https://www.gov.br/trabalho-e-emprego/pt-br/assuntos/inspecao-do-trabalho/areas-de-atuacao/cadastro_de_empregadores.pdf. Acesso em: 12 abr. 2026.

CARNEIRO, Sueli. **Dispositivo de racialidade: a construção do outro como não ser como fundamento do ser**. Rio de Janeiro: Zahar, 2023.

CHINEN, Nobuyoshi. **O negro nos quadrinhos do Brasil**. São Paulo: Peirópolis, 2013.

D'SALETE, Marcelo. **Angola Janga: uma história de Palmares**. São Paulo: Veneta, 2017.

D'SALETE, Marcelo. **Cumbe**. São Paulo: Veneta, 2014.

D'SALETE, Marcelo. **Encruzilhada**. São Paulo: Veneta, 2011.

D'SALETE, Marcelo. Entrevista a Paulo Werneck. **Podcast 451 MHz – Revista dos Livros**, episódio “Mukanda Tiodora e a memória da escravidão”. Spotify, 2022. Disponível em: <https://open.spotify.com/episode/5ZxvHY7XkS92I3811dZfly>. Acesso em: 9 set. 2025.

D'SALETE, Marcelo. **Mukanda Tiodora**. São Paulo: Veneta, 2022.

D'SALETE, Marcelo. **Noite Luz**. São Paulo: Via Lettera, 2008.

D'SALETE, Marcelo. **"Tentei me aproximar da extrema brutalidade com os negros"**. Entrevista concedida à Pública. São Paulo, 9 ago. 2018. Disponível em: <https://apublica.org/2018/08/tentei-me-aproximar-da-extrema-brutalidade-com-os-negros/>. Acesso em: 17 maio 2026

FONSECA, Carlos. **Os retornados: a história dos ex-escravizados que deixaram o Brasil e formaram comunidades afro-brasileiras no golfo do Benim**. Rio de Janeiro: Record, 2024.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GELEDÉS. **Museus Afrobrasileiros: Museu Afro Brasil**. São Paulo, 2009. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/museu-afrobrasileiro/>. Acesso em: 18 mar. 2026.

GOMES, Flávio dos Santos; LAURIANO, Jaime; SCHWARCZ, Lilia Moritz (orgs.). **Enciclopédia Negra**. São Paulo: Companhia das Letras, 2021.

GOMES, Ivan Lima. Imaginando uma outra história da resistência negra: uma entrevista com Marcelo D'Salete. **ArtCultura**, Uberlândia, v. 21, n. 39, p. 115–123, jul./dez. 2019. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/artcultura/article/view/52030>. Acesso em: 18 mar. 2026.

GOMES, Nilma Lino. A força educativa e emancipatória do Movimento Negro em tempos de fragilidade democrática. **Revista Teias**, v. 21, n. 61, p. 5-20, 2020.

GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação**. Petrópolis: Vozes, 2017.

GONZALEZ, Lélia. Racismo e sexismo na cultura brasileira. **Revista Ciências Sociais Hoje**, São Paulo: ANPOCS, n. 2, p. 223-244, 1984.

HARTMAN, Saidiya. Cuidadora de histórias. Entrevista concedida a Ana Maria Gonçalves. **Quatro Cinco Um**, São Paulo, 1º jun. 2023. Disponível em: <https://quatrocincoum.com.br/entrevistas/historia/cuidadora-de-historias/>. Acesso em: 19 set. 2025.

HARTMAN, Saidiya. Vênus em dois atos. Tradução de Fernanda Silva e Sousa; Marcelo R. S. Ribeiro. **Revista Eco-Pós**, Rio de Janeiro, v. 23, n. 3, p. 12-27, 2020.

hooks, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. 2. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.

hooks, bell. **Ensinando comunidade: uma pedagogia da esperança**. Tradução de Kenia Cardoso. São Paulo: Elefante, 2021.

HUTCHEON, Linda. **Poética do Pós-Modernismo: História, Teoria, Ficção**. Tradução de Ricardo Cruz. Rio de Janeiro: Imago, 1991.

INSTITUTO ITAÚ CULTURAL. Marcelo D'Saete. **Enciclopédia Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileira**. São Paulo, 2024. Disponível em: <https://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa64026/marcelo-dsaete>. Acesso em: 16 jul. 2025.

INSTITUTO MOREIRA SALLES. **Igreja de Nossa Senhora dos Remédios e sobrado do professor João Mendes**. Fotografia de Militão Augusto de Azevedo, c. 1860-1887. Acervo IMS. Disponível em: <https://acervos.ims.com.br/index.php/Detail/objects/748573>. Acesso em: 25 fev. 2026.

INSTITUTO MOREIRA SALLES. **Rua da Imperatriz, antiga rua do Rosário, atual XV de Novembro**. Fotografia de Militão Augusto de Azevedo, c. 1860. Acervo IMS. Disponível em: <https://acervos.ims.com.br/index.php/Detail/objects/748581>. Acesso em: 25 fev. 2026.

LACOMBE, Américo Jacobina; SILVA, Eduardo; BARBOSA, Francisco de Assis. Rui Barbosa e a queima dos arquivos. Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa, 1988.

LIMA, Bruno Rodrigues de. **Luiz Gama contra o Império: a luta pelo direito no Brasil da Escravidão**. São Paulo: Contracorrente, 2024.

MUSEU AFRO BRASIL. **Sobre o Museu**. São Paulo, 2026. Disponível em: <https://museuafrobrasil.org.br/sobre/>. Acesso em: 18 mar. 2026.

NASCIMENTO, Beatriz. **O negro visto por ele mesmo: ensaios, entrevistas e prosa**. Organização de Alex Ratts. São Paulo: Ubu Editora, 2022.

NYONG'O, Tavia. **Afro-Fabulations: The Queer Drama of Black Life**. New York: NYU Press, 2018.

PEREIRA, Allan Kardec. Escritas insubmissas: indisciplinando a História com Hortense Spillers e Saidiya Hartman. **História da Historiografia**, Ouro Preto, v. 14, n. 36, p. 481-508, maio/ago. 2021. DOI: 10.15848/hh.v14i36.

RIBEIRO, Jonatas Roque. O fardo da escravidão, as penas da liberdade: crimes, ilegalidade e agências negras em Minas Gerais no final do século XIX. **Acervo**, Rio de Janeiro, v. 38, n. 2, p. 1-30, maio/ago. 2025.

SANTOS, Ynaê Lopes dos. **Racismo brasileiro: uma história da formação do país**. 1. ed. São Paulo: Todavia, 2022.

SHARPE, Christina. **No vestígio: negridade e existência**. Tradução de Jess Oliveira. São Paulo: Ubu Editora, 2023. 256 p. ISBN 9788571261044.

SILVA, Fabiana Carneiro da. **Luíza Mahin e Luiz Gama: escravidão e (auto)ficção em uma correspondência interceptada**. 2017. 201 f. Tese (Doutorado em História Social) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.

SILVA, Fabiana Carneiro da. Luíza Mahin and Luiz Gama: slavery and (self)fiction in an intercepted correspondence. **Revista Veredas**, v. 28, n. 1, p. 123–143, 2018.

TROUILLOT, Michel-Rolph. **Silencing the Past: Power and the Production of History**. Boston: Beacon Press, 1995.

VERGUEIRO, Waldomiro. A linguagem dos quadrinhos: uma "alfabetização" necessária. In: BARBOSA, Alexandre; RAMA, Angela; VERGUEIRO, Waldomiro; RAMOS, Paulo; VILELA, Túlio (orgs.). **Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula**. 4. ed., 6. reimpr. São Paulo: Contexto, 2023. p. 31-64.

VERGUEIRO, Waldomiro. Uso das HQs no ensino. In: BARBOSA, Alexandre; RAMA, Angela; VERGUEIRO, Waldomiro; RAMOS, Paulo; VILELA, Túlio (orgs.). **Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula**. 4. ed., 6. reimpr. São Paulo: Contexto, 2023. p. 7-30.

VILELA, Túlio. Os quadrinhos na aula de História. In: BARBOSA, Alexandre; RAMA, Angela; VERGUEIRO, Waldomiro; RAMOS, Paulo; VILELA, Túlio (orgs.). **Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula**. 4. ed., 6. reimpr. São Paulo: Contexto, 2023. p. 105-129.

WHITE, Hayden. O passado prático. **ArtCultura**, Uberlândia, v. 20, n. 37, p. 9-19, jul./dez. 2018.

WISSENBACH, Maria Cristina Cortez. Teodora Dias da Cunha: construindo um lugar para si no mundo da escrita e da escravidão. In: XAVIER, Giovana; FARIAS, Juliana Barreto; GOMES, Flávio dos Santos (orgs.). **Mulheres negras no Brasil escravista e do pós-emancipação**. Rio de Janeiro: Pallas, 2012. p. 227-242.