

GRLOTS

LITERATURAS E
DIREITOS HUMANOS

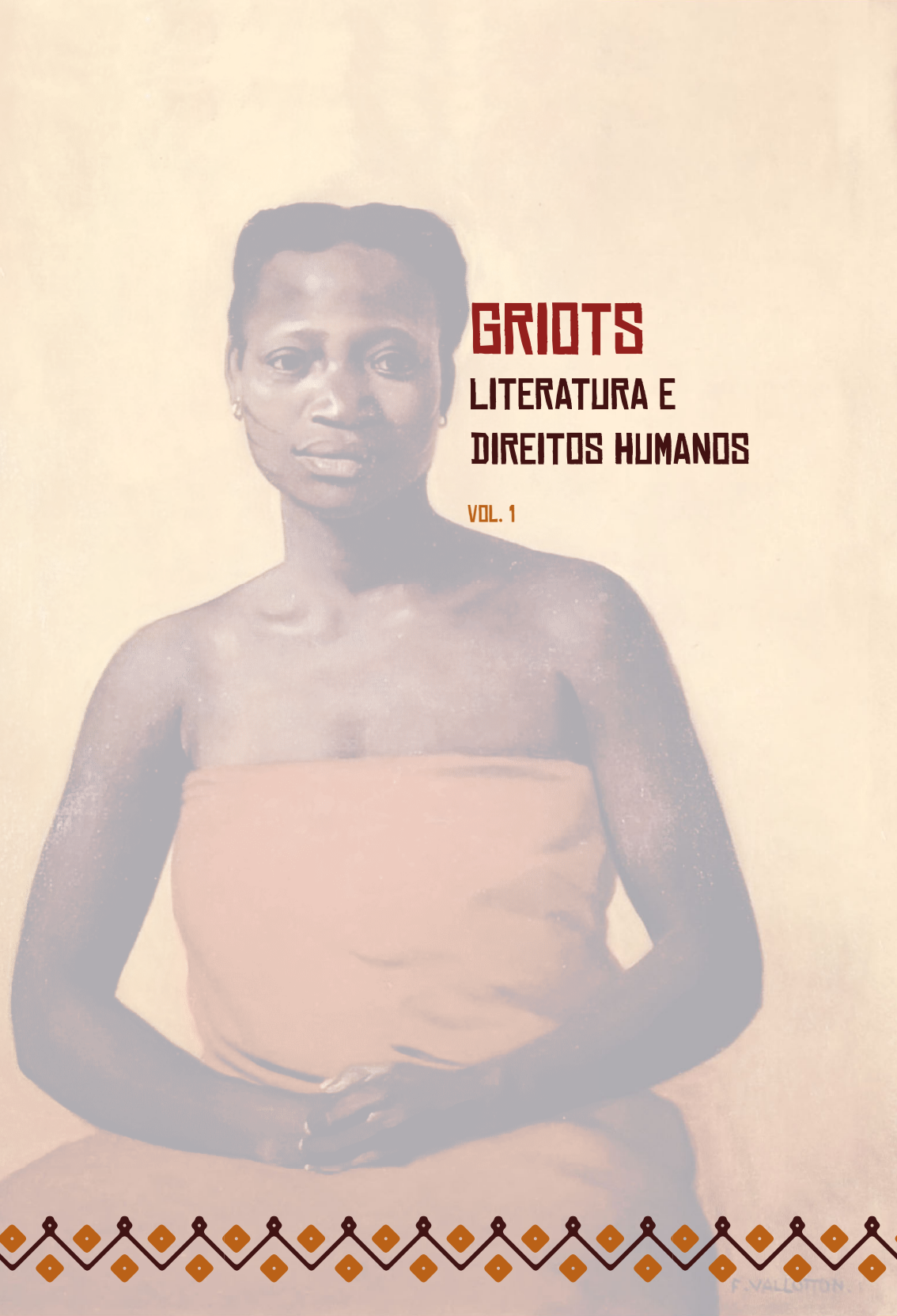
VOL. 1



editora
CAULE DE PAPIRO®




CAPES



GRIOTS

LITERATURA E
DIREITOS HUMANOS

VOL. 1



Conselho Editorial Griots

Ana Paula Tavares (Portugal)
Abdoul Savadogo (Burkina Faso)
Alberto Mathe (Moçambique)
Amarino Queiroz (RN)
Ana Claudia Gualberto Félix (PB)
Ana Mafalda Leite (Portugal)
Anória Oliveira (BA)
Assunção Sousa (PI)
Carlos Negreiros (RN)
Carmen Secco (RJ)
Daniela Galdino (BA)
Derivaldo dos Santos (RN)
Dionísio Bahule (Moçambique)
Elio Ferreira (PI)
Enilce Albergaria (MG)
Fábio Vieira (RN)
Fátima Costa (PE)
Francy Silva (PB)
Izabel Cristina Teixeira (CE)
Izabel Nascimento (RN)
João Paulo Pinto Có (Guiné-Bissau)
Jurema Oliveira (ES)
Luciano Justino (PB)
Malu B. (CE)
Manuel Cástomo (Moçambique)
Márcia Manir (MA)
Márcio Vinícius Barbosa (RN)
Maria Aparecida de Matos (TO)
Marta Aparecida Gonçalves (RN)
Mauro Dunder (RN)
Pauline Champagnat (França)
Paulina Chiziane (Moçambique)
Renata Rolon (AM)
Roland Walter (PE) Rosanne Araújo (RN)
Rosilda Alves Bezerra (PB)
Sávio Roberto Fonseca (PB)
Maria Suely da Costa (PB)
Suely Sousa (RN)
Tânia Lima (RN)
Vanessa Riambau (PB)
Vanessa Ribeiro (RJ)
William Ferreira (GuinéBissau)
Zuleide Duarte (PE)



Tânia Lima
Izabel Nascimento
Rosilda Bezerra
Derivaldo dos Santos
Amarino Queiroz
(orgs.)

GRIOTS
LITERATURA E
DIREITOS HUMANOS

VOL. 1

 editora
CAULE DE PAPIRO®

Natal, 2020

©2020. Tânia Lima - Izabel Nascimento - Derivaldo dos Santos - Rosilda Bezerra - Amarino Queiroz (orgs.). Reservam-se os direitos e responsabilidades do conteúdo desta edição aos autores. A reprodução de pequenos trechos desta publicação pode ser realizada por qualquer meio, sem a prévia autorização dos autores, desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei n. 9610/1998) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Editora	<i>Rejane Andréa Matias A. Bay</i>
Conselho Editorial	<i>Francisco Fransualdo de Azevedo Celso Donizete Locatel Evaneide Maria de Melo Márcia da Silva Alessandra Cardozo de Freitas Márcio Adriano de Azevedo José Evangelista Fagundes Helder Alexandre Medeiros de Macedo Júlio César Rosa de Araújo Samuel Lima Silvano Pereira de Araújo Dilma Felizardo</i>
Revisão	<i>Os autores</i>
Projeto Gráfico e Diagramação	<i>Caule de Papiro</i>

Catálogo da Publicação na Fonte.
Bibliotecária/Documentarista:
Rosa Milena dos Santos - CRB 15/847

G868

Griots: literatura e direitos humanos / Tânia Lima... [et al.]. – Natal: Caule de Papiro, 2020.

306 p. : il. - (vol. 1).

Organizadores: Tânia Lima; Izabel Nascimento; Derivaldo dos Santos; Rosilda Bezerra e Amarino Queiroz.

ISBN 978-65-86643-20-6 - LIVRO VIRTUAL

1. Literatura africana. 2. Cultura africana. 3. Negros – história. I. Nascimento, Izabel. II. Santos, Derivaldo dos. III. Bezerra, Rosilda. IV. Lima, Tânia. V. Queiroz, Amarino. VII. Título.

RN

CDU: 82-94 (6:81)

À Marielle Franco



"Contar uma história significa levar as mentes no voo da imaginação e trazê-las de volta ao mundo da reflexão"

Paulina Chiziane



SUMÁRIO

- 11** **PREFÁCIO - PALAVRAS INICIAIS**
- 15** **CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS GRIOTS**
- 17** **AS CICATRIZES DO AMOR**
Paulina Chiziane (Moçambique)
- 23** **AMÉRICA NEGRA**
Elio Ferreira (Piauí)
- 37** **O VOO DOS FANTASMAS – ENTRE A INCÓGNITA DO ABSURDO E DO TERROR**
Dionísio Bahule (Moçambique)
- 45** **ESTRELAS**
Kleiton Souza
- 47** **ARTIGOS GRIOTS**
- 49** **FILHOS DA PÁTRIA: UM TERRENO FÉRTIL PARA REPENSAR A DESIGUALDADE DE RIQUEZA EM ANGOLA**
Alexis Ouellet-Simard (UEPB)
- 67** **DO NOME À SENSIBILIDADE: UM OLHAR SOBRE A VELHINHA QUE DAVA NOME ÀS COISAS**
Alinne de Moraes Oliveira Cordeiro (UFPB)
Beatriz Pereira de Almeida (UFPB)
Daniela Maria Segabinazi (UFPB)
- 85** **METAPOESIA E ESCRIVÊNCIA NA ESCRITA DE CONCEIÇÃO EVARISTO E AMÉLIA DALOMBA**
Profa. Dra. Amanda Ramalho de Freitas Brito (UFPB)
Profa. Ma. Maria Genecléide Dias de Souza (UFPB)
- 105** **CARTOGRAFIAS DAS CULTURAS POPULARES: HISTÓRIAS DE VIDA DE MESTRAS DE RELIGIÕES AFRO-AMERÍNDIAS**
Profa. Dra. Ana Cristina Marinho Lúcio (UFPB)
Maria Gomes de Medeiros (UFPB)

- 119** HISTÓRIAS DE MUÇULMANOS AFRICANOS NO INTERIOR DO CEARÁ
Ana Eliziane Sabino (SME)
Tânia Gorayeb Sucupira (UFC)
- 137** A LÍRICA DE SUSANA BACA: UMA VOZ AFROPERUANA
Ana Paula dos Santos Claudino de Macena (UEPB/PPGLI)
Profa. Dra. Rosilda Alves Bezerra (UEPB/PPGLI)
- 155** ENSINO DE LITERATURA AFRICANA E AFRO-BRASILEIRA NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INTEGRAL
Profa. Dra. Ana Santana Souza (UFRN/CE/DPEC)
- 177** NEGR@ SIM, NEGR@ SOU: HISTÓRIA, ARTE E ESTÉTICA NA VALORIZAÇÃO DA NEGRITUDE NO AMBIENTE ESCOLAR
Ma. Andreza de Oliveira Andrade (UERN)
Profa. Esp. Kelly Cristine Cordeiro (SEE/ UFRN)
- 199** PALAVRAS - OLHOS DE MULHERES: VOZES – SUL LIGADAS POR “NÓS DA VIDA”
Profa. Dra. Assunção de Maria Sousa e Silva (UESPI)
- 217** AS VOZES DOS DESERDADOS EM LIMA BARRETO: CRÔNICAS DA CIDADE SILENCIADA
Profa. Ms. Auristela Rafael Lopes (UFRN/ UFRN/PPgEL)
Profa. Dra. Cellina Rodrigues Muniz (UFRN/UFRN/PPgEL)
- 237** LITERATURA AFRICANA E DIREITOS BIOCÓSMICOS
Prof. Dr. Bas'ilele Malomalo (UNILAB)
- 269** “VOVÓ NÃO QUER CASCA DE COCO NO TERREIRO, PARA NÃO LEMBRAR DO TEMPO DO CATIVEIRO”: MEMÓRIAS DE ESCRAVIDÃO E LIBERDADE NOS PONTOS CANTADOS DE PRETAS-VELHAS NA UMBANDA
Beatriz Alves dos Santos (UFRN)
Prof. Dr. Lourival Andrade Júnior (UFRN)
- 287** A NECESSIDADE DE FAZER-SE OUVIDO: A REPRESENTAÇÃO DA INFÂNCIA EM “TIO, MI DÁ SÓ CEM”, DE JOÃO MELO
Bruno Santos Melo (Universidade Estadual da Paraíba)

PALAVRAS INICIAIS

*“O corpo negro é elemento central
na reprodução de desigualdades.
Está nos cárceres repletos, nas favelas e
periferias designadas como moradias”*
(MARIELLE FRANCO)

Este livro surgiu como resultado do IV Congresso Internacional de Literaturas e Culturas Africanas, GRIOTS, realizado de 19 a 21 de novembro de 2018, na Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Campus Central, Natal, Nordeste do Brasil. O GRIOTS está ligado ao canto na sua origem, interligado à oralidade e sua riqueza infinda e, por isso mesmo, o evento, sob perspectivas diversas, atravessa, por meio da Literatura, a questão dos direitos humanos, da luta contra a violência às mulheres, especialmente as negras e as populações afrodescendentes, da luta dos excluídos, dos expulsos dos seus lugares, dos que permanecem universalmente à margem da riqueza, do prestígio e do poder e que precisam, a despeito de tudo que os dilacera, criar para si riqueza, prestígio e poder.

A primeira edição do Congresso GRIOTS aconteceu em maio de 2009 e teve como temática a linguagem, a memória e o

imaginário, sob a ótica da literatura africana. Em 2011, o segundo GRIOTS aprofundou a leitura e o debate sobre a cultura, a violência, o racismo e as mídias nas literaturas de língua portuguesa. Em maio de 2014, o terceiro GRIOTS se dedicou à literatura afrobrasileira, trazendo à fala as relações das diversas áreas do conhecimento com as culturas afrodescendentes. Seu objetivo é fazer refletir sobre questões caras à sociedade, tais como racismo estrutural, discriminação, violência física e moral contra mulheres e homens afrodescendentes, visando à sua necessária superação.

O livro ‘GRIOTS - Literatura e Direitos Humanos’ atende às temáticas culturalistas, direcionadas, principalmente, a pesquisadores e pesquisadoras da área de literaturas africanas, afrobrasileira, historiadores, antropólogos, sociólogos, professores de literaturas portuguesa, ativistas de direitos humanos, militantes do movimento negro, comunidade LGBTQIA+ e demais interessados na temática de combate ao racismo. Este livro, entregue agora em cinco volumes, surge com a finalidade de atender às demandas de estudiosos nordestinos, inseridos nas linhas de pesquisas voltadas aos estudos transculturais, decoloniais, cartografias transnacionais, ancestralidades, rituais, etnias, espaços, imagens, cinema africano, sexualidade, diásporas, entre outras temáticas.

Os debates elaborados por cada articulista possibilitaram, ao longo deste livro, uma partilha do sensível e do pensamento crítico sobre a escrita literária no Brasil e no continente africano. Aproveitamos para agradecer à CAPES, pelo apoio financeiro, à UFRN, pela parceria valorosa, e à Editora Caule de Papiro.

Ancorado, portanto, em perspectivas diversas, trazendo ao debate questões estéticas, filosóficas, antropológicas, históricas, políticas, socioculturais, o livro ‘GRIOTS - Literatura e Direitos

Humanos', que vem a lume nestes cinco volumes, traz uma coleção de artigos apresentados em ordem alfabética. Cada artigo revisita uma reflexão epistemológica, um chamado aos mutilados, aos subjugados nos campos, nas plantações, nas fábricas, nas pontas de ruas, nas portas dos mercados, aos invisíveis das grandes cidades, aos encarcerados, seja fora ou dentro das prisões, aos 'ninguéns', que se amontoam em todos os lugares à espera do que só terão pela luta. Dedicamos este trabalho aos vivos, à luta e aos que já não mais podem respirar.

Dos Organizadores
Griots - UFRN





**CONTAÇÃO DE
HISTÓRIAS
GRIOTS**





AS CICATRIZES DO AMOR

Paulina Chiziane (Moçambique)

Diabos me levem se não estou bem nesta rodada de mulheres sentadas na areia e os homens nas cadeiras. Todas as gargalhadas regam-se na fonte do uputo que flui aos borbotões. O ambiente confortável é de gente humilde, sincera, andrajada e descalça.

A brisa sueste brinca no chapéu do cajueiros. Os corpos exsudados pelo verão deliram com os beijos das brisas. O céu nublado transfere o cinzento feio para a transparência do Índico. Corvos em revoada gasnam agouros que ninguém liga. Quem entra na caserna de Maria, bebe alegrias e esquece o resto. É verdade, sim. Neste campo de descolados na Inhaca, o povo triste recria felicidade.

Uma mosca bailando ao vento, despista-se, cai no meu copo e debate louca. Que azar!

- Que triste! A mosca dá sorte, menina!

Sorte? Sorte, sim, senhora, confirmam os sorrisos.

Com a ponta da unha removi a intrusa, vazei daquele paraíso de miséria. O uputo é bom e a bebida fresca; a música é dos pássaros e o calor dos sorrisos. As mãos de todos espalmam-se



em apertos vigorosos, frenéticos, com saudações de boas-vindas, compadre, vai um copo, não vai?

Alguém, folheia um jornal velho.

- Veja isto, compadre. Duas crianças abandonadas pelas mães.

A dona de casa deixa de farfalhar, estampa olhos no jornal machucado tentando identificar os rostinhos dos infelizes.

- O que lhes aconteceu?

- Alguém as deitou fora. As mulheres estão doidas.

- São efeitos da PRE – respondeu o outro. – Se os pais comprarem o leite para os meninos, não sobra nada para os copos. Não há dúvida. A maldade grassa nos dias que passam.

- A maldade nasceu antes da humanidade. A culpa cabe às mães mas é de toda a sociedade – sentenciou a mulher.

- Não fuja da verdade comadre, que a culpa está com as mulheres. O que dizes é suruma da bebedeira, estás embriagada, sim.

A voz de limão do homem duro era palha seca na fogueira tosca.

- O que vocês não sabem disse Maria – é que cada nascimento tem uma história e cada acção, uma razão. Na minha juventude cometi o mesmo crime, ou melhor, ia cometê-lo. Tudo por causa desse amor amargura, amor escravatura, que transtorna, que enfeitiça, fazendo do amante a sombra do amado.

Maria entristece. Ergue os olhos para o céu na súplica do silêncio. A mente recua na trajectória distante, mais veloz que a estrela cadente. Baixa os olhos para a terra fértil, salpicada de ervas tisnadas.

O vulcão da recordação explodiu narrativa; as lavas caíram como sono nas gargalhadas abafando os acordes, calem-se todas

as bocas, a comadre é que fala! A voz de Maria fez-se ouvir das profundezas do tempo.

«Lembro-me da noite sem lua, quando debaixo do cajueiro disse sim, ao homem dos meus sonhos. O régulo de Matutuine, meu pai, disse não a esse, pobre, sem gado para lobolar a filha do rei. Ao meu homem ultrajado não restou outra alternativa senão procurar o lenitivo das mágoas do outro lado da fronteira, em Johannesburg, deixando-me o ventre semeado. Nos nove meses de gesta, minha alma em suplício consumiu facadas. Quinze dias depois do nascimento da criança, o meu pai disse: fora desta casa».

Relato de manga verde com sal, arrepiante, excitante, cativando a atenção de todos os olhos e ouvidos. Vamos, conta-nos tudo, Maria, pareciam incitar as vozes do silêncio.

«Supliquei clemência à humanidade; recorri à amizade. Em vão. A amizade abraça a riqueza que é beleza, e não a tristeza que é leprosa. Amor verdadeiro só a terra dá, quando no fim da jornada ela diz: repousa nos meus braços por toda a eternidade. Amarrei a capulana bem firme; com o bebé bem seguro nas costas, jurei: os empecilhos que obstam a minha estrada serão removidos pela minha mão. Chegarei a Johannesburg, minha terra de promessa. Abandonei a casa no ritual dos galos cerrando as cortinas vesperais. Segui o rasto do cruzeiro do sul, caminhei dias, e noites suficientes para contar todas as estrelas do firmamento».

Retalhos da vida, revolteando as entranhas de quem as escuta. Atenção! O que aqui se conta, está a acontecer agora!, em qualquer parte do mundo. E tu bailas, Maria, o streep-tease das batucadas da tua amargura, que a embriaguez revolveu-te a língua. Desatas o lenço a capulana. Da blusa já levantada, espreitam

os seios surrados de mil beijos, desfraldas as cortinas dos teus segredos, és indecente, Maria!

«Mas a vida é mesmo isto. Irmão é aquele que te abraça, na desgraça. Do outro lado da fronteira, encontrei um desconhecido que me deu o repouso e dinheiro para prosseguir a marcha. Entrei num comboio. A criança enfraquecida deixou de chorar. O corpinho frágil incendiou-se num fogo húmido mais abrasante que o calor de Dezembro para logo a seguir arrefecer mais do que todas as madrugadas. Enquanto o comboio vence a distância, os passageiros conversam, riem, a criança apaga-se, faça alguma coisa. Deus dos milagres! O que será de mim sozinha, num país estranho, com uma criança morta nos braços? Ventre meu, abre-te, quero devolver este ser à sua origem. Apelo do desespero. Mas onde reside o poder dos homens, se nem as paredes do próprio corpo desobedecem ao seu comando? Abandonei o comboio. Abri o caminho com golpes rápidos dos cotovelos entre a multidão de negros caminhando para os cantos mais recônditos dos guetos. Meus olhos inquietos procuravam uma lixeira, uma vala, uma corrente de água, esgotos, para desfazer-me do meu fardo. Trágica peregrinação! Chorava pelo amor que me fazia chorar; pela terra mãe que deixei; pelo casamento conveniente que recusei; pelo funeral digno que minha filha teria, com lágrimas e cânticos, e eu, a visitar a sepultura, levando em cada dia um ramo de flores multicolores bem aconchegadas no peito, com poses de noiva que nunca fui. De repente o coração pulsou: uma moita cruzou o horizonte dos meus olhos. Será ali, será ali, o cemitério da minha filha, e à noite, batidas de corvos deliciar-se-ão com o corpo frágil do meu, ai!...»

Tapas os olhos arrepada, fremes de dor. Maria, o relato ultrapassa o limiar de uma recordação. É uma revivência,

um quadro bem evidente nos arquivos da tua memória, e nós não largamos um só suspiro, hipnotizados pela dor.

«Mergulhei na moita, paraíso ilícito. Os amantes também lá estavam, protegendo os abraços dos olhares indiscretos, e eu nem os vi, empenhada que estava na minha tarefa secreta. Adeus, fruto do prazer e do amor; amor de fervor, adeus! Abandonava o lugar em passos de fuga; o casal que me espiava lançou gritos, alarmando os transeuntes que me rodearam. Uma velhota enxotou os curiosos levou-me a sua casa para tratar da criança. Nem com isso desisti dos meus intentos. A latrina da casa era mesmo ideal para a consumação do meu acto. Esperei que a velhote adormecesse. Em vão. Era mais vigilante que todos os anjos da guarda. O sono venceu-me. No sonho vi a minha pequena já crescidinha, rindo em gargalhadas rasgadas nos braços do pai. O choro da criança interrompeu o meu sonho, transportando-me para o novo sonho desta vez bem mais real: a criança sorria, vencendo a agonia. Deus dos milagres, respondeste às minhas súplicas, obrigado. Os espíritos do mar venceram o mal, amém! Pelo sinal da Santa Cruz».

Eu, pecador, me confesso. Sorvi a taça do abominável, fluindo da garganta da autora. Com o simples relancear da vista tentei penetrar no secreto de cada alma. Afinal quem somos nós? Em quantos vendavais nos inspiramos até galgar o degrau do presente? Agora pergunto, Maria: que razões te levaram a desvendar os aposentos da miséria ao público, estampando a vergonha e a desonra no rosto dos teus filhos?

Bailas, Maria, agora completamente desnuda. As tuas curvas são ardentes, confirmam os homens, mas as tatuagens que exibes são as mais secretas e as mais sagradas do teu mundo.

«E depois caí nas mãos de uma farsante que me obrigou a trabalhar para ela, com ameaças de denúncia por violação da fronteira. Seis meses durou a prisão bem como o plano de evasão. Maldição! Aprendi a má lição. Antídoto para a vigarice: vigarice e meia. Um dia a velhaca embriagou-se demasiado. Roubei-lhe todos os valores e desapareci. Como uma pena voando ao vento, balancei de poiso em poiso, contornando vilas, cidades, até alcançar o objecto da minha aventura: o meu homem!»

- E depois?

- Ah, a vida é um jogo de ntchua: cheio aqui, vazio ali. Conheci a verdadeira felicidade ao lado do meu marido.

- E a criança?

- É aquela ali, e já me deu dois netos.

Porque escondes os olhos, Maria? Talvez te envergonhes dos teus actos, talvez te arrependas do teu relato, ou mesmo te revoltes contra a sociedade que te conduziu aos caminhos da tragédia. As cicatrizes do amor rasgaram as crostas e jorraram um líquido sangue que escorre pelas curvas das tuas pálpebras.

A filha em questão, preparou a flecha que disparou certaíra.

-Mãe, eras capaz de jogar-me na fossa, a mim?

- Perdoa-me, querida. Eu não queria dizer nada. Apenas gostaria que os seres humanos tivessem mais humanidade, amor e fraternidade.

Na caserna de Maria há uma mulher que chora, e os soluços sincronizam com a makwayela das palmeiras. Os corvos em revoada grasnam agouros, as nuvens já abalaram e o sol voltou a abrasar. Águas do Índico balançam com mais força sob o domínio do vento sul. No coração da noite haverá tempestade.



AMÉRICA NEGRA

Elio Ferreira (Piauí)

1

Américas,
Adão era negro,
Eva era negra.
Adão e Eva nasceram na África.

Américas,
Eu também sou negro:
Adão e Eva no jardim do Éden.
Sou filho do barro,
Filho da lama escura da Mãe África:
A primeira mulher,
O primeiro homem
Neste Dia da Criação.

Américas,
Eu sou negro:
A Matriz da raça humana.
Conta a mitologia dos Orixás,
Que Nanã pegou uma porção de lama
Do fundo das águas de uma lagoa onde morava.

Das suas mãos, Nanã deu o barro a Oxalá
E, do barro, Obatalá criou a Mulher e o Homem.

O sopro de Olorum fez os dois caminharem
E os Orixás ajudaram-nos a povoar a Terra.
Um dia, a mulher e o homem voltarão ao pó,
Voltarão ao barro, à lama da Terra, à casa de Nanã
Burucu.

2
Américas,
eu sou negro, negro
cor de noite escura, negro
como as noites sem lua do sertão.
Américas,
vou lhes contar minha história:
defendi minha casa,
meu clã,
minha aldeia,
minha tribo,
meu reino,
minhas fronteiras, como pude.
Fui capturado a ferro, fogo e sangue.
Me separaram de parentes, amigos,
dos que falavam a minha língua.
Me marcaram a ferro quente
como se eu fosse um animal selvagem.

De mim,
tiraram quase tudo:
o nome da minha nação,
o meu nome tribal,
o nome do meu pai, mãe, irmãos
e avós na base da porrada.
Me deram um nome estranho:
um nome cristão.
Tentaram me desumanizar,

apagar o meu passado:
a memória dos meus ancestrais.
Américas,
fiz a travessia do Atlântico.
Cheguei ao Brasil como escravo:
fui vendido nos portos e mercados.
Eu venho da África,
acorrentado no porão
de um navio negreiro.

3

Américas,
o que passou, não passou...
Dói como unha encravada.
Você é a minha casa,
minha água de beber,
filhos,
família,
a mulher dos meus sonhos,
a mulher que tanto amo,
livros,
amigos,
carnaval,
capoeira,
futebol,
samba no pé.
Brasil,
arranca essa máscara branca
da sua cara.

4

Brasil,
trabalhei de sol a sol,
dia e noite,
de norte a sul do país:
na cultura da cana-de-açúcar,

na cultura do algodão,
do café, do tabaco.
Trabalhei mais de dezesseis horas
por dia,
nos charques das terras do Sul.
Cuidei dos rebanhos,
das fazendas, estâncias,
da casa grande,
do sinhô, da sinhá,
cachorros, galinhas e do diabo-a-4.
Contei histórias de reinos encantados,
fábulas,
e cantei canções bonitas da minha
África
para ninar o senhorzinho
e a sinhazinha.
Alimentei todos com o suor do meu
próprio rosto.
Américas,
minha América Negra.
Construí estradas,
ruas, pontes, mansões, palácios,
palacetes, igrejas, edifícios.
Lavei o cascalho dos rios,
tirei o ouro, o diamante
e pedras preciosas das minas,
e fui soterrado sob os escombros
das valas.
Enchi os bolsos, baús, cofres,
bolsas de valores do senhor de engenho,
dos barões do café,

fazendeiros,
homens de negócio e banqueiros.

5

Américas,
eu sou negro
da cor dos olhos negros da minha mulher.
Brasil,
você me conhece,
sabe da história que trago na minha pele.
Pereci milhões de vezes,
arrebitado
de tanto trabalhar.
Afinal de contas,
quando você me pagará seus débitos?
Fizeram de mim gatos e sapatos,
fizeram de mim até mesmo
capitão do mato.
Me estupraram,
me levaram para a senzala,
me arrastaram até o pelourinho,
me puseram no tronco,
me açoitaram com relho cru, com chicote,
me confinaram no calabouço,
puseram gargantilha de ferro no meu
pescoço,
máscara de flandres no meu rosto,
fui emparedado,
me fizeram cativo
e acham isso muito normal.
Me assassinaram milhões de vezes.
Me rebelei,
matei o senhor, a sinhá,
o sinhozinho, a sinhazinha,
o feitor, o capitão do mato
e me refugiei nos quilombos.

BRASIL NEGRO

6

Esperança Garcia

(Uma reescritura da “Carta” da escrava Esperança Garcia)

Brasil,
meu Brasil Negro.

Sou Esperança Garcia do Piauí:
escrava da fazenda Algodões da Coroa de Portugal,
casada e mãe de dois filhos.

A escola é maçã proibida para escravos:
de cada cem ou mil,
um de nós sabe ler ou escrever.

Sei ler e escrever,
coisa rara entre nós da escravaria.

Escrevi a “Carta” de 6 de setembro de 1770,
escrevi a “Carta” ao Governador da Capitania do Piauí.

Contei-lhe as trapaças e as perversidades
do administrador das fazendas reais,
contei-lhe das “trovoadas de pancadas”
contra o meu filho,
um menino de três anos de idade
que chegou a sangrar pela boca e nariz.

O administrador me tirou de perto
dos meus filhos e do meu marido.

Ele me confinou na casa dele.

Sou um “colchão de pancadas”,

uma vez caí do sobrado, rolei escada abaixo,
quase morri:

eu estava peada feito bicho brabo.

Escrevi ao Governador sobre a peia,

o chicote, as humilhações

contra mim e parceiros de escravidão

da Inspeção de Nazaré do Piauí.
Fugi com os meus filhos:
um de sete meses, ainda de colo,
e o outro de três anos.

7

Brasil,
eu também sou índio.
Nas minhas veias
corre o sangue das nações indígenas
do Piauí,
dizimadas por bandeirantes paulistas
e fazendeiros

8

Brasil,
eu sou negro – graças a Deus.
Não pense em me enganar a vida inteira.
Há 500 anos,
você vive querendo sugar
a última gota de sangue das minhas veias.
Não quero ser vítima de nada,
os racistas têm mesmo a cara de pau:
me acusam até pelos seus crimes de
escravidão.

Brasil,
não aceito mais ser tratado desse jeito
no meu próprio país,
como estrangeiro em terras inimigas.
Pode contar nos cinco dedos da mão,
que não me darei por vencido.
Faça sol, chuva, temporal, relâmpago
ou trovão,
estou sempre chegando pela porta da
frente
e dos fundos:

numa avalanche,
feito as águas profundas do rio
Amazonas.
Brasil,
eu sou negro,
não sou Deus
nem o Diabo,
também não sou nenhum Pai João.
Sou uma pessoa comum.

9

Brasil,
quero as bonecas negras
da minha irmã, da minha filha.
Rufar os tambores
tum tum tum tum tum tum-tum,
retinir os martelos
tem tem tem tem tem tem-tem:
o ferro contra o ferro
na bigorna da oficina de ferreiro do
meu pai Aluízio Ferreira,
o ferro contra o ferro e flandres
na bigorna da oficina de flandreira
da minha tia Aleluia Bento
tem tem tem tem tam-tim-tem.

Quero as canções alegres e tristes
na língua dos meus Orixás.
Quero minha pele escura,
o beíço de gamela,
a bunda de sovela,
a venta de fole,
o cabelo pixaim,
os dentes de marfim.
Quero o leite da minha mãe,
de quem o sinhozinho branco

sugou os seios.
Ah! Foi ele que me roubou.
Ah! Foi ele que me roubou.
Quero somente o que é meu,
quero tudo, tudo mesmo.

10

Brasil,
meu Brasil Negro,
universidade é para o bem de todos,
universidade para os meus filhos negros,
universidade para todo mundo:
indígenas, brancos, asiáticos, árabes,
ciganos
e pobres.
Finalmente,
quando andaremos livres de
preconceitos raciais:
nos shopping centers, bancos,
confeitarias,
ruas, avenidas,
becos, morros, favelas, periferias do
país?
Eles nos confundem
a toda hora com assaltantes e
marginais.

Brasil,
Você me deixou num beco sem saída,
fez de mim milhões de boias-frias,
biscateiros,
sem-terras, sem-tetos, desempregados.
Atravessei fronteiras moveáveis,
comi o pão que o diabo amassou.
Sou um professor, um intelectual,
um advogado, um juiz,

uma médica,
uma enfermeira,
um operário bem-sucedido,
um jogador de futebol,
um músico, um cantor, um artista,
uma empresária, etc. etc.
Continuarei vivo, custe o que custar.

11

Brasil,
meu Brasil brasileiro.
Sempre fui seu amigo,
ouça bem o que lhe digo:
mais cedo ou mais tarde,
você toma vergonha
nessa cara mal lavada
e fica bonzinho pra mim,
nem que seja na porrada.
Berimbau zum zum zum,
capoeira zum zum zum.
Sou filho de Ogum,
oh, Deus Guerreiro!
oh, Senhor do ferro e ferreiro!

Brasil,
para o Quinto dos infernos o racista.
Sou mesmo um negro espora,
olha bem na menina dos meus olhos,
minha negaça:
sou neto da rainha Nzinga de Angola,
se não fizer como manda o figurino,
tá arrombado!
Faço de você monturo, trapo humano,
molambo atirado na merda, na lama.

12

Brasil,

ainda gosto de você.
Todas as noites,
sonho com o Paraíso Perdido.

ELIO FERREIRA

África-Mãe

1

África-Mãe do primeiro amor,
África-Mãe do primeiro Deus,
África-Mãe da primeira mulher,
África-Mãe do primeiro homem,
África-Mãe de todos os povos,
África-Mãe da raça humana.

O meu avô e a minha avó
viviam felizes na África:

ele era o rei,
ela era a rainha,
um outro, súdito.

Um era sacerdote e curandeiro,
o outro, guerreiro.

O meu avô e a minha avó
viviam felizes na África:

um era cirurgião,
o outro, inventor e ferreiro,
um era poeta, griot,
o outro, cantor e alabê.

O meu avô e a minha avó
viviam felizes na África:

um era mineiro,
o outro, babalorixá,
um outro, alufá.
Um era lavrador e vaqueiro,
o outro, oleiro.

O meu avô e a minha avó
viviam felizes na África:
uma era professora,
a outra, flandreira,
uma outra, costureira.
Uma era rendeira
e contadora de história,
a outra, doméstica e comerciante.

O meu avô e a minha avó
viviam felizes na África:
um era marinheiro,
o outro, advogado
e historiador.
Um era carpinteiro e pedreiro
o outro, construtor.
O meu avô e a minha avó construíram
as Américas,
o meu avô e a minha avó construíram
o Brasil.

2

África-Mãe do primeiro amor,
África-Mãe do primeiro Deus,
África-Mãe da primeira mulher,
África-Mãe do primeiro homem,
África-Mãe de todos os povos,
África-Mãe da raça humana.
O meu avô e a minha avó foram
escravizados na Europa,
e a Europa ficou rica,
e os ricos da Europa ficaram mais ricos.

O meu avô e a minha avó construíram
as Américas,
o meu avô e a minha avó construíram
o Brasil.

Né Preto

*Dona Maria, nosso boi morreu.
Dona Maria, nosso boi morreu.
Vende a caveira, que o dinheiro é seu.
Vende a caveira, que o dinheiro é seu.
(Boi de Né Preto, Floriano, PI)*

Seu Né Preto
espere por mim
com banhos de alecrim
com histórias de Trancoso
com cantigas de passarinho
com sete gerações bumba meu boi
no terreiro:

não era gente debaixo não
era boi mesmo
e cheio de artimanhas.

Seu Né Preto
faça um boizinho
bem bonito pra mim.
Me ensine
a fazer uma gaiola
um papagaio de papel
um carrinho de buriti
e o caminho daquela serra
onde se caçava alecrim.

Seu Né Preto
me deixe brincar
na roda de São Benedito
na roda de São Gonçalo
no bumba meu boi
boi-bumbá
eita, boi Boi Jardineiro!
eita, boi boi mandingueiro!

Seu Né Preto
pouco se espera dos quintais
sem o canto do bem-te-vi
sabiás e pardais
urubus sobre a cerca de candeia
galinhas ciscando o monturo
e o cocoricôô de um galo de
Calcutá
no amanhecer de um girassol amarelo
amarelo
a manhã amarela de céu azul, azul
no bairro Caixa-d'água
da minha pequena cidade

(FERREIRA, Elio. *América negra & outros poemas afro-brasileiros*. São Paulo: Quilombhoje, 2014. 100 p).

O VOO DOS FANTASMAS – ENTRE A INCÓGNITA DO ABSURDO E DO TERROR

Dionísio Bahule (Moçambique)

(Proposição I)

[...] os gatos o atacaram e destruíram a sua enorme goela. [...] Flittse deu um salto ao meu braço. O outro [Philla – nesse caso] agarrou-se a minha nuca. Saltei, corri à sala e escorreguei. Senti-os em toda fúria sobre mim. [...] Tudo escureceu. Ali, permanecia a imagem dos seus olhos, do corpo de Mhum desfeito e o som da sirene que se ouvia distante [...].

M. TINGA, *O VOO DOS FANTASMAS*, 2018:28

Gosto de pensar o traço do M. Tinga – entre a ideia do Fantástico e da Facticidade. É nestes dois conceitos que vejo surgir a *incógnita do absurdo e do terror*. Heidegger, esse sujeito situado no corredor entre a Poesia [arte] e a Filosofia, pensou uma Fenomenologia da Facticidade – o que em outras palavras equivale a dizer que, o conceito de facticidade que se desenha de forma recorrente no trajecto do M.

Tinga é igual a que o homem de Messkirch – aborda na ideia da *finitude* – de um ser cuja existência é temporal, «finita, radicalmente limitada». Aliás, é mesmo isto que Karl Jaspers chama de «situações-limite», todo o acontecido que não se pode «transportar nem alterar». Nisto, encontro agrado de pensar o M. Tinga neste edifício da facticidade que nos remete para a «experiência da angústia e da solidão» por nos passar a única possibilidade certa – morrer é a única certeza mais lúcida que temos. Cada um morre a sua morte; e possibilidade é justamente isso – cada um à sua maneira. Se Mhum – retirou-se-lhe a goela, o narratário – é-lhe sugado a nuca com toda violenta sensação das garras de um gato sobre o corpo humano. O primeiro, pendurado e, o segundo, caído; todos na sala. Um ao meio, e, o outro – algures no mesmo tecto.

O que estará por denunciar, afinal? Aqui nasce a pergunta que muitos gostariam de colocar. Também coloquei-me inúmeras vezes. E todos têm razão – o que é que «*Os Gatos de Mhum*» nos querem dizer? Em 1940 – o que sei que todos sabem – um grupo de homens – Jorge L. Borges, Adolfo B. Casares e Silvina Campos publicam uma colectânea de Literatura Fantástica. Neste dado o que mais me interessa é um dos textos lá contidos – dum filósofo chinês [300 A. C.] – Chuang-Tzu. Diz a anedota que ele [Chuang-Tzu] «sonhou que era uma borboleta. Ao despertar, ignorava se era Tzu que havia sonhado que era uma borboleta, ou se era uma borboleta e estava sonhando que era Tzu». Nesta notável anedota Oriental – coloca-se o grande problema da narratologia – o mesmo que M. Tinga faz surgir: Como narrar? A esta pergunta, coloca-se uma outra: sobre a possibilidade ou impossibilidade da Narrativa, convocada não somente na proposição de Theodor W. Adorno sobre a negação de se escrever depois do Holocausto de

Auschwitz como também, em Hannan Arendt que, não encontrando elementos salvíficos neste chão – diz não ser possível a imaginação pelo grau desta inumanidade. Nesta (Im) possibilidade, colocam-se novamente outros problemas – próprios da ficcionalidade - «problema do tom e o problema do ponto de vista ou foco narrativo». Nota-se aqui – que a ideia de foco narrativo é igual a «um conjunto de questões relativas ao problema do narrador, ou seja, da relação entre o narrador e o narrado, ou a enunciação e o enunciado». Chamemos isto de pragmática de valores; de lugar de acesso para «chegar ao sentido mais profundo do ser». Aliás, voltemos a chamar de *ethos* – esse lugar de permanência e demora. Aristóteles também falou disso – mas num outro termo – *topos* – o domínio do conhecimento compartilhado; lugar-comum – onde se conciliam quem diz e quem recebe. Isto é oposto ao sistema fechado cartesiano; é aberto e mastigado no tempo e no espaço – lembrando convosco – a reconfiguração da ideia de discurso em Benveniste – como algo que emana «num tempo histórico e num espaço sócio-cultural bem definidos». Vou explicar isto em outras palavras. Mas a pergunta continua sendo a mesma: O que é que «*Os Gatos de Mhum*» nos querem dizer para além d’ uma fenomenologia da facticidade?

Roland Barthes e Kwame Anthony Appiah – são todos conhecidos nossos. O primeiro - num pequeno livro – «*O Grau Zero da Escrita*» – começa pela língua como lugar de «espera do possível», para depois falar do estilo como segredo e metáfora – isto é: a «equação entre a intenção literária e a intenção carnal do autor». Começa aqui o meu fascínio por Barthes. Ao tocar o estilo como lugar de imersão – está em outras palavras, dizendo que, o exercício de escrita não é equivalente a uma *ejaculação*

precoce; isso é – de «um simples artesão, [com uma] inteligência provinciana [e uma] mentalidade de província pequena». É preciso que se faça uma viagem para o mundo; conhecer os problemas «e as razões misteriosas e legítimas de todos os seus costumes». Mas no *ethos*, é onde o «escritor se individualiza, [...] se compromete», porque adopta um tom. É por isso que a escrita – por um lado, «nasce incontestavelmente de um confronto entre o escritor e a sua sociedade – [esse confronto manifesta-se quando o homem do voo dos fantasmas denuncia a incúria e a incompetência da nossa polícia. O homem estava aí...; pendurado no meio da sala...; a goela desfigurada...; o sangue gotejando no mesmo ritual solene do fim. É mesmo isso: a polícia chega tarde – ou, porque não tem combustível ou, o efectivo não pode cobrir – senão algumas e raras excepções]; por outro lado, por uma espécie de transferência mágica, remete o escritor dessa finalidade social para as fontes instrumentais da sua criação». «Então, liguei para a polícia», disse o predicador com uma voz ancorada entre o pânico e o medo. «A voz serena d’ outro lado da linha deu instruções para não tocar em nada», continuou o narrador. O desespero era tanto – acredito eu; as companheiras do Sr.º Mhum, Philia e Flittse – começam uma outra investida contra o narrador: «Flittse deu um salto ao meu braço. O outro agarrou-se a minha nuca», contava com ar de uma existência ameaçada. Foi depois de ligar para a polícia; a tragédia aconteceu – um corpo pendurado e, mais um outro, jogado ao chão. E ao fundo, bem distante - «o som da sirene». Esta é a circunstância – o lugar do âmbito da criação.

Ora, se o *ethos* mostra-se um elemento para a escrita, ao escritor reserva-se-lhe a tarefa de estimular-nos para a acção; para o pensar transformativo. Há um outro dado de enorme riqueza

que vem de Kwame Anthony Appiah no seu livro - «Na Casa de Meu Pai» sobre a ideia de autenticidade e sinceridade no contexto literário africano – começando pela percepção de Mathew Arnold – que toma a literatura como crítica da vida. A pergunta que eu poderia colocar é a seguinte: o que move o escritor africano? Ou, como diria Appiah – entre sinceridade e autenticidade o que vale para um escritor africano – ou: entre o problema individual e colectivo – o que tem mais valor? Ainda mais: entre a dor do “eu” e a dor do “nós” o que é que agita o imaginário do escritor africano? A resposta será a que passa pela denúncia de M. Tinga sobre a polícia; essa denúncia não é individual – o autêntico, mas colectiva – a sinceridade – porque «o africano sempre pergunta, não “quem sou eu?”, mas “quem somos nós”. “Meu” problema não é apenas meu, mas “nosso”». Quando se passa o cenário da reflexão – colocada pela conta-fios do artista – aparece o trágico. Gosto ainda desta ideia do espanto como localidade que nos tira do absurdo para o trágico; viver sem pensar é o absurdo, mas pensar sobre o trajecto da própria existência – aí sim: é trágico. Só um dia, diz Albert Camus – o porquê – para tudo levar-nos ao exercício do retorno ao ser.

O fantástico – entre a irrupção e a inquietude do mistério

(Proposição II)

[...] Era um corpo nu. [...] Baskeville estava morto e ninguém sabia o que fazer com ele. Era tradição enterrar os mortos, mas aquele era uma incógnita. Almas perdidas em terra alheia dão trabalho. [...] Nos dias que se seguiram a canoa apareceu em

terra. E aquilo se repetiu por dias [...].

M. TINGA, *O VOO DOS FANTASMAS*, 2018:18-19

(Proposição III)

[...] É o maluco do Barcolino, o sacana ainda não morreu. Mas desta vez nem ele se safá.

O Bairro pegou nos candeeiros Petromax e saiu à rua. O curioso é que ninguém sabia de onde o pescador tinha desaparecido para, de repente, aparecer no mar [...].

L. MANJATE, *A TRISTE HISTÓRIA DE BARCOLINO*, 2018:24

Se para a Alemanha, o Século XIX [início], equivale ao aparecimento do fantástico no Conto – aquilo que «diz muitas coisas sobre a interioridade do indivíduo e sobre a simbologia colectiva», para nós, nós humanos de África – a ideia do fantástico é congénita ao «ser próprio africano» - igual ao que a *Poética* de Aristóteles diz sobre o conceito de «imitação». Aliás: se a «literatura, [...] foi ela, em suas diversas formas poéticas, mitológicas e/ou narrativas, que inaugurou a tarefa de cultivar o espírito humano a se abrir a algo maior a ele, e assim se descobrir como sempre em advento de sua própria espécie», a essa coisa – chamemos de assombro; de fantástico ou, ainda – de incógnita – o que escapa ao racionalismo. Este é o século XVII inglês onde à ciência pede-se a *indução* «no sentido moderno, isto é, a identificação progressiva de identidades e de diferenças reais, graças à observação e à comparação repetida das observações».

O fantástico – é esse mistério – essa segunda moradia que aparece inquietante e perturbadora que vem do tão-habitual – e se molda como essência – aquilo «a partir do qual e através do qual uma coisa e o que é, e como é». «O Fantasma Baskeville» que chega à margem numa Canoa e nos lembra um outro episódio de

um morto que causara um burburinho, faz-nos atravessar o insólito com a mania dos surrealistas que gostam do ilógico, fazem amores incestuosos com imagens e manobras mecânicas do psiquismo – para jogar-nos uma outra terrível história – a do Barcolino – «o sacana» que desaparece no Bairro dos Pescadores. Estes dois textos têm o Mar como lugar do trabalho cénico – o *Showing* – e da configuração da ficcionalidade; aqui – quer Baskeville, quer Barcolino de Lucílio Manjante, remetem-nos ao «momento inicial da via de acesso que o homem percorre para chegar ao sentido mais profundo do ser», àquilo que a racionalidade cartesiana não pode nunca aceder. Parece ser exactamente isso que a palavra «defrontação» significa - «uma perplexidade diante de um facto inacreditável, uma hesitação entre uma explicação racional e realista e o acontecimento do sobrenatural» - o que em outras palavras chamaríamos de âmbito metafísico.

Quem chega à «Casa dos Fantasma», percorre esse estranho sentimento de uma moradia assombrada por ter sido enterrado um gato naquele lugar; mais do que isso – o militar, o pai que, depois de morrer – retorna à casa e, relata o narrador: «os dias retornaram a normalidade, até que se começou a sentir a presença de passos veemente e sombrios na casa por horas a fio. Aquilo era de arrancar o sono a qualquer criança». Todos conhecemos o excelente texto de Edagr Allan Poe – «A queda da Casa de Usher», onde, faz-se o mesmo percurso da «Casa dos Fantasma» de M. Tinga. Poe – ao colocar os irmãos Roderick e Madalane – desafia o racional na explicação do retorno da Madalane depois de morta e, Roderick ter se certificado ao aparafusar a tampa do caixão. Volvidos alguns dias; na companhia do seu amigo da infância; com medo – a porta abre com toda violenta força – é Madalane. Num abraço enigmático – puxa o

irmão Roderick. Quer num, quer no outro – o mundo dos fantasmas operacionaliza um jogo cénico em Poe e Tinga. Mas a pergunta que não se quer calar é a que vem do «Fora dos Trilhos» e da «Morte do Khesho». Ambos têm 3 filhos – o Editor [e, como Francine Prose diz sobre Flanney O’ Connor – num paragrafo de «*Um Bom Homem É Difícil de Encontrar*» - ao chamar de Editor - «redu-lo imediatamente ao seu papel» deste homem cujo nome não é Khesho, Baskiville muito menos Jorge] que, só trocava as calças quando comprava outras e, o Khesho – baleado na porta da Taberna. Mas o que me interessa mesmo a terminar – é o lugar do conflito entre o exercício e o humano – isto é: pode um fotojornalista no exercício das suas funções – como por exemplo – neste acidente – salvar ou, ter salvado o maquinista ou, simplesmente, – deixar-se guiar pelo seu exercício? Esta pergunta levou-me de volta a um dos bonitos textos bíblico – sobre a nossa humanidade diante d’ outro – o desvalido – Parábola do bom Samaritano; «responsabilidade enquanto resposta [re-spondere]» - esse peso que a subjectividade carrega; esse sofrer pelo outro. Suportá-lo, estar no seu lugar, consumir-se por ele. Isto significa o mesmo que «a responsabilidade, pelo outro homem, é a impossibilidade de o deixar sozinho no mistério da morte». O maquinista morreu; o destaque no Jornal ficou – o maquinista olhou para ti – disse: preciso de ti – esta foi a voz da vivência de alteridade. Antes de dizer o meu adeus – permitam-me partilhar convosco estas perguntas que as transponho da «Necropolítica» de Achille Mbembe para este nosso olhar final: «que lugar é dado à vida, à morte e ao corpo humano (em particular o corpo ferido ou massacrado)?».

ESTRELAS

Kleiton Souza

Onde vivo vejo estrelas todo dia
Daquelas que, olhando pra cima, nenhum de vocês veria
Tipo seu zé no roçado, suor na testa ao meio dia
ou um balaio de roupa sobre as trancas grisalhas de dona
maria

É o brilho no olhar do pequeno João
no sítio catando frutas, côco, cajá, melão
Ao invés de tá na rua com os amigos segurando um oitão
ou no noticiário, corpo estendido no chão

É o jovem Emanuel que mesmo em dificuldades Não
passar bucha nem toca, e sim pra universidade Aos 25
contrariando a taxa de mortalidade
Não terminando sua vida, mas terminando terminando a
faculdade

É o carinho de vizinha, mãe, benzedeira, mulher
Relembrando ensinamentos da memória e da fé da arte
de sua mãe, da cura com ervas finas
que a ciência não entende, e nem cabe à medicina

Essas estrelas brilham logo cedo, ao amanhecer
Acordam, preparam o café e antes do sol nascer
se amontoam, todas juntas, formando uma constelação
no balanço, na poeira e na ferrugem do busão

Chegam, vestem a farda, batem o cartão trabalham,
almoçam, depois voltam pra função No fim do dia,
algumas cansadas, se vão
Umam voltam pra casa, outras, às vezes não

Cochilam na condução, todas amontoadas
na lotação, dormindo apertadas, em pé, sentadas
Algumas, dormem de dia pra tramar na madrugada
enquanto a família reza pra que ele ao fim da jornada

A maioria delas “são até pessoas decentes”
Umam perderam os sonhos e o brilho, infelizmente
Outras ainda resistem, retornam para o batente reali-
zando os próprios sonhos (são estrelas cadentes)

Onde vivo contemplo estrelas todo dia
Daquelas que, olhando pra cima, nenhum de vocês veria
Sobrevivemos anos luz, com suor e valentia
Sonhos, amores, dores, crenças...e alguma poesia

Esse brilho que só existe nessa terra estrelada
se escreve em algumas linhas por estrelas inspiradas Uns
ignoram esse brilho, acham que não somos nada Mas
nossa constelação é foda, e o nome dela?
É Quebrada!



**ARTIGOS
GRIOTS**





FILHOS DA PÁTRIA: UM TERRENO FÉRTIL PARA REPENSAR A DESIGUALDADE DE RIQUEZA EM ANGOLA

Alexis Ouellet-Simard (UEPB)

Introdução e contexto

As fragilidades de Angola foram facilmente observadas nas últimas décadas. De fato, em um contexto de pós-independência, o país passou por várias crises associadas a grandes instabilidades políticas e sociais. Notamos que o projeto de independência não parece à altura nem das expectativas nem das ambições proclamadas porque “[...] o sonho e o projeto utópico, tal como foram esboçados e construídos pelo imaginário independentista, ainda não foram realizados e, nesse sentido, eles tiveram pouca enraizamento no terreno do novo Estado-nação” (CAVALCANTE PADILHA, 2014, p. 24).

Neste trabalho, usaremos a obra de João Melo para refletir sobre algumas das dificuldades encontradas em Angola, com um foco especial em questões de desigualdade de riqueza. João Melo

nasceu em Luanda em 1955. Além de trabalhar como jornalista, escreveu dez livros de poesia, um ensaio e cinco livros de contos. Ele é considerado com um dos autores mais “políticos” de Angola (Mata, 2012). O livro de contos *Filhos da Pátria* será o objeto de estudo deste trabalho. *Filhos da Pátria*, que contém dez contos, foi publicado pela primeira vez em Angola em 2001 e no Brasil em 2008. Este livro nos parece uma ferramenta privilegiada para refletir sobre Angola. De fato, ele faz parte de uma tradição de literatura angolana que produz uma “[...] escrita ficcional, resultante da ficcionalização do acontecido [...]” relatando “[...] estórias das vivências e experiências dos angolanos numa sociedade marcada por conflitos de várias ordens: sociais, económicos, políticos, étnicos, raciais, culturais[...]” (MATA, 2012, p.27). Então, embora seja uma ficção, o estilo de escrita de Melo, inspirado no jornalismo, parece descrever justamente a realidade angolana de muitas formas. Os contos podem, portanto, fornecer pistas para entender o que aconteceu em Angola, como aconteceu e quais são as consequências. Assim, identificamos a obra de Melo como uma riqueza da literatura angolana e como um meio de conscientização e de educação. Entre outros aspectos, Melo descreve bem as condições radicais experimentadas por um grande número de angolanos.

Notamos que quando falamos de contos, muitas vezes temos a ideia de um texto leve que visa acima de tudo de divertir. No caso deste livro, Melo usa o humor, mas esse uso do humor parece apenas uma estratégia para lidar eficazmente com questões extremamente difíceis e importantes da sociedade. De fato, vemos que Melo consegue habilmente integrar humor e ironia para falar sobre assuntos difíceis e sensíveis. A este respeito, nas palavras de Walter Benjamin, “[...] não há melhor ponto de partida para o pensamento

do que o riso [...]” (BENJAMIN, 1998, p. 101). Também, notamos que as situações que se vivem em Angola estão tão absurdas “[...] que para João Melo não se pode falar delas sem rir.” (MATA, 2012, p.38). Assim, o humor encontrado em *Filhos da pátria* pode ser visto principalmente como ponto de partida para a reflexão sobre essas situações. Portanto, “[...]o efeito de leitura, mesmo sendo frequentemente o riso, é sobretudo ético[...]” (MATA, 2012, p.28).

Antes de iniciar a análise individual dos contos, fazemos algumas observações importantes que valem para todos os contos deste livro. Primeiro, nós percebemos que a estrutura da maioria dos contos é criativa e, por vezes, o narrador fala diretamente ao leitor, dando a impressão de que Melo está acompanhando o leitor na sua leitura. Também, notamos que Melo tenta evitar os estereótipos e assim ele descreve os personagens com nuances. Além disso, o nível de linguagem utilizado corresponde às pessoas representadas. Ele usa o vocabulário local e o livro é acompanhado com um glossário para entender as expressões locais.

Também, é notado que os contos retratam a vida cotidiana das pessoas marginalizadas na sociedade, como se Melo quisesse dar-lhes a oportunidade de se expressar por um momento. De fato, notamos que, embora Angola tenha se tornado independente “[...] não traz a seus filhos condições sociais, culturais e econômicas que possibilitem uma vida cidadã.” (PORTO, 2014, p.14) A maioria dos contos apresenta realidades difíceis, onde a dor, a fome e a violência são realidades cotidianas que marcam profundamente os personagens. Assim, vemos que o livro “[...] prioriza as situações de opressão vivenciadas por certa parcela da população que se encontra à margem do progresso econômico-social proporcionado pelo capitalismo.” (DINIZ, 2012, p. 9).

Mais especificamente, neste trabalho, analisaremos três contos. A partir dos contos *O elevador*, *Tio, mi dá só cem* e *O cortejo*, abordaremos a questão da desigualdade de riqueza em Angola e veremos como ela contribui para criar na sociedade um ambiente de exploração abusiva, de miséria e de frustração. Vamos primeiro apresentar o conto *O elevador*, permitindo-nos levantar alguns elementos associados com o sistema de corrupção, que pode ser visto como uma das principais causas das grandes desigualdades na sociedade. Depois, o conto *Tio, mi dá só cem* nos permitirá visitar o mundo de extrema precariedade vivida por um jovem desesperado. Finalmente, *O cortejo* nos permitirá reconhecer certos aspectos da realidade dos ricos angolanos e de ver que, apesar de viverem na mesma sociedade, os ricos e os pobres angolanos parecem ter realidades paralelas que não se tocam.

O elevador

O primeiro conto apresentado é intitulado *O elevador*. Nós destacamos a estrutura particular do conto: ele é dividido em nove partes curtas, cada uma representando um andar do prédio. O conto apresenta Pedro Sanga, que sobe os andares do edifício em um elevador, acompanhado por uma jovem mulher. Esses dois personagens vão encontrar no último andar “Camarada Excelência”, um político influente. Neste conto percebe-se que a subida no prédio pode ser interpretada como uma metáfora do “avanço” deste “[...] fantástico país chamado Angola, a terra do futuro[...].” (MELO, 2001, p.14). Em outro momento, pode-se também pensar que a subida no prédio representa a subida no sistema de corrupção. A esse respeito, quanto mais altos são os andares, mais detalhes

explícitos são revelados sobre o funcionamento do sistema de corrupção. Assim, partimos de uma intuição de um sistema corrupto para esclarecer gradualmente o funcionamento dele. De fato, alguns mecanismos de corrupção são claramente revelados, por exemplo, quando ele diz: “ *Quanto à tua parte, não te preocupes: dez por cento são teus! São as regras do mercado...*” (MELO, 2001, p.27). Além disso, outras passagens do texto fornecem *insights* sobre como o sistema de corrupção foi implementado e como funciona. A seguinte passagem parece particularmente reveladora:

Então tu continuas lá no Ministério e não sabes que ele ficou com as principais empresas do sector, depois das privatizações?! Estás a dormir ou quê?!... Aliás, não és só tu, nem eu... O problema é que, enquanto a malta estava, digamos assim, distraída com a Revolução, sempre houve alguns, mais vivos do que todos nós, que já estavam a organizar!... (MELO, 2001, p.22)

Essa passagem é interessante porque levanta a ideia de que, quando as pessoas estavam distraídas com a revolução, as pessoas “mais vivas” já estavam se organizando para a grande transformação. Nós entendemos neste contexto o significado do verbo “organizar”: é a ideia de que estas pessoas já se posicionaram para aproveitar a mudança de um sistema socialista a um “capitalismo mafioso”. Isso produz o efeito devastador de que aqueles que acumularam poder e riqueza sob o regime socialista, estavam em posição privilegiada para aproveitar a transição para o capitalismo. Um exemplo sobre este assunto é dado mais adiante no texto: “[...] pediu para sair do governo e comprou (*certamente por uma bagatela...*) as principais empresas que ele próprio, como ministro, tutelava anteriormente[...]

de “organizar” é mais claramente revelado nesta última passagem. Trata-se de organizar as coisas para maximizar os benefícios pessoais, ao invés de organizar uma verdadeira transição que beneficiará a sociedade. Podemos pensar que isso produz o efeito que alguns políticos que defenderam na revolução, através do suposto avanço de Angola, conseguiram adquirir empresas que valem uma fortuna. Assim, seguindo esse raciocínio, pode-se supor que vários políticos que participaram da transição se encontram como os grandes beneficiários dessas mudanças.

Vários outros trechos revelam alguns aspectos do sistema de corrupção, por exemplo, quando ele diz que:

[...]enquanto foi ministro, conseguiu duas casas em Luanda e uma quinta em Viana, além de ter montado uma autentica frota de carros de vários tipos, cores e tamanhos (turismo utilitários e de luxo, jipes, carrinhas, etc.) sem ter gasto um tostão, mas apenas abatendo à carga os veículos do próprio Ministério. (MELO, 2001, p.21)

Esta passagem lembra a situação injusta que acontece em vários países corruptos, onde os governantes usam a fortuna nacional para uso privado.

Neste conto, além de falar das dificuldades políticas angolanas, Melo interroga-se também sobre a capacidade de humilhação do ser humano. A este respeito, a primeira frase do conto é a seguinte: “Até onde é capaz de ir a capacidade de humilhação do ser humano?” (MELO, 2001, p.13). Esta noção parece muito importante neste conto, e também se encontra em vários outros contos do livro. A desigualdade de riqueza observada em Angola tem um impacto tão grande na vida cotidiana que a dignidade de

uma parte da população parece seriamente ameaçada. De fato, muitos devem trabalhar em condições que lembram a escravidão para sobreviver. Depois de ter dado alguns exemplos de algumas das piores atrocidades da história humana, Melo conclui que “[...] a capacidade de humilhação dos seres humanos parece ser infinita [...]” (MELO, 2001, p.16)

O último ponto que levantamos é que este conto sugere que o sistema de corrupção pode provocar uma forma de repugnância, mesmo para aqueles que fazem parte dele e se beneficiam dele. A este respeito, ao final do conto, quando os protagonistas estão no terraço do prédio e que eles bebem champagne com Camarada Excelência, Pedro Sanga « [...] teve a estranha sensação que já tinha passado por uma experiência semelhante.” (MELO, 2001, p.29). Ele não sabe exatamente de onde vem essa sensação, mas é acompanhado por um sentimento de asco que o faz vomitar. Enquanto Pedro Sanga estava vomitando a partir do terraço pelas ruas de Luanda, o Camarada Excelência faz a seguinte observação: “Epa, não me digas que as alturas te fazem enjoar?! ” (MELO, 2001, p. 29). Esta cena final do conto nos lembra que pode ter uma sensação de asco, ou uma vertigem, associada a estar nas alturas do sistema de corrupção.

Tio, mi dá só cem

O conto *Tio, mi dá só cem*, retrata a história de um jovem em situação de extrema precariedade que assalta um homem. Primeiro, ressaltamos que o estilo do texto é muito original. O conto está escrito em um parágrafo somente e é um discurso de grande intensidade com o uso da língua local. Tanto o estilo quanto

o conteúdo do discurso nos permitem sentir que o narrador está sem fôlego e completamente desesperado. Como a gasolina que ele cheirou durante o dia, sua fala é extremamente volátil, ou seja, ele muda abruptamente de assunto, de tom e de humor. Notamos também que a fragmentação do personagem é refletida tanto pelo conteúdo do discurso quanto pela sua forma. Nós sentimos que o jovem está fervendo e como ele tem uma arma na mão, a cena é extremamente tensa.

Notamos que este jovem parece cruelmente carente de tudo. Ele faz claramente parte dos esquecidos da pátria. Sua posição miserável é expressa em todo o conto e ele, às vezes, faz isso com uma linguagem popular crua, o que contribui para dar veracidade ao discurso, por exemplo, quando ele diz que: “[...] eu mesmo já estou completamente fodido da minha vida [...] eu sou um bicho, tio, um bicho desgraçado [...]” (MELO, 2001, p.33).

Além de ter uma necessidade urgente de comer, esse jovem também parece ter uma grande falta de relacionamento. De fato, ele parece ter uma necessidade urgente de conversar e de estar em contato com alguém. Efetivamente, ele confessa histórias íntimas e fala de suas emoções durante esse assalto, por exemplo no seguinte trecho: “[...] a minha garina foi embora, a minha fome é do tamanho da minha dor, eu tenho muita vontade de chorar mas ainda tenho uma kilunza na mão[...]” (MELO, 2001, p.39). Pode-se supor que a violência é tida como um meio para esse jovem entrar em relação com outras pessoas. De fato, ele parece completamente isolado em todos os sentidos e quando fala sobre relacionamentos interpessoais, trata-se de relacionamentos que envolvem muita violência. Além disso, é interessante ver que o texto é um monólogo e nenhuma resposta é dada. É unicamente o

jovem que fala. Pode-se sugerir que sua arma agora serve como um microfone, ou seja, que sua posição marginalizada o fez perder a voz e o fato de usar uma arma lhe permite encontrar uma maneira de ser ouvido, durante o tempo do assalto.

Como foi mencionado, o comportamento deste jovem pode representar o sofrimento das pessoas esquecidas na sociedade angolana. Também notamos que a frustração acumulada por esse grupo da população pode potencialmente se transformar em uma vontade de vingança. Este sentimento de frustração e de vontade de vingança é expresso em diferentes momentos em seu discurso, por exemplo, no seguinte trecho: “[...] a nossa fome é tão grande que somos capazes de matar estes moços verdes, todos deles bem nutridos, bonitinhos, bem cheirosos [...]” (MELO, 2001, p.32) Quando ele fala destes “moços verdes”, fala de um grupo de jovens que trabalha para a arborização da cidade. Este grupo de jovens que se preocupa com as árvores pertence a uma outra realidade, diferente da vivenciada pelo jovem mendigo, que mal consegue lutar pela sua própria sobrevivência. Por isso, não é possível para ele entender que tem pessoas que se preocupam com as árvores da cidade. Outra passagem lembra a ideia de frustrações que resultam em um gosto pela vingança. Esta passagem é ainda mais explícita a este respeito: “[...] fomos na praia, tirei-lhe a roupa, fodi-lhe, fodi-lhe, fodi-lhe, parece que não estava a lhe foder mas a vingar-me do mundo [...]” (MELO, 2001, p.39) Podemos pensar que o mundo foi tão cruel com ele que uma vez que a arma lhe dá um poder, é sua vez de expressar essa crueldade. Isso nos faz pensar sobre o fato de que crianças abandonadas pela sociedade às vezes podem se voltar contra ela.

Por fim, um outro ponto interessante do conto é que tem uma ambiguidade na posição do jovem com relação ao homem que assalta. A atitude do jovem em relação ao homem às vezes é de natureza amistosa e, em outras ocasiões, a ameaça de morte parece óbvia. Na verdade, o jovem às vezes fala como se fosse um pedido amigável, não um assalto, por exemplo, quando ele diz: “[...] só mesmo cem, tio, vergonha é roubar não é pedir [...]” (MELO, 2001, p.32) Enquanto em outras ocasiões, ele pediu de uma maneira extremamente ameaçadora: “[...] mi da só cem seu filho da puta[...]” (MELO, 2001, p.34) ou também “[...] tenho uma kilunza na mão, tio, porra, não me provoques, você ouvistes bem, não me provoques, tio, mi dá só cem, mi da só cem mesmo, tio.” (MELO, 2001, p.39). A essas passagens também junta-se a ideia mencionada acima de que o discurso dele é fragmentado e volátil.

Para concluir as reflexões acerca deste conto, o discurso desenfiado deste jovem nos permite levantar algumas características da dura realidade dos esquecidos da sociedade angolana.

O cortejo

O cortejo é o último conto escolhido para nos ajudar a refletir sobre a desigualdade de riqueza em Angola. A este respeito, este conto é interessante porque contém muitas descrições das vidas de pessoas ricas e nos ajuda a entender essa realidade. Neste conto, trata-se de um casamento de novos ricos angolanos. O casal terá que passar por uma visita não planejada aos bairros mais miseráveis de Luanda. O que é inusitado é que esta visita forçada é desenvolvida graças ao plano de cavalos falantes que puxam a carruagem dos ricos. Assim, o cortejo nupcial devia fazer uma

viagem aos lugares mais bonitos da cidade, mas os dois cavalos escolheram outro destino.

Notamos que Melo integra habilmente a ironia e o humor ao longo do conto. Por exemplo, antes de fazer julgamentos sobre uma situação iníqua, ele diz: “[...] me limitarei a uma descrição absolutamente profissional e neutra dos fatos seleccionados, sem polui-los com eventuais juízos de valor.” (MELO, 2001, p.133). Também, ele usa a voz dos cavalos para transmitir sua mensagem especificando que é somente a opinião dos cavalos. Além disso, este conto dá a impressão de que Melo queria insinuar o fato de que a corrupção e as injustiças sociais são tão óbvias que até os animais agora estão cientes destes fatos ...

Como muitos personagens em *Filhos da Pátria*, os cavalos podem ser vistos como o portador da voz das pessoas esquecidas pela sociedade. Assim, a ideia de dar a palavra e um poder de ação aos cavalos pode corresponder a querer dar a palavra e o poder aos marginalizados da sociedade. Neste sentido, os cavalos podem representar a classe desfavorecida da população. Encontramos essa ideia quando Melo descreve uma conexão muito especial entre os cavalos e as crianças desfavorecidas que estão ao redor deles. A imagem que emerge é a de que os noivos estão sentados confortavelmente na carruagem enquanto o povo está cansado de puxar a carruagem. Isso pode provocar raiva e vários trechos do conto remetem a este ponto, por exemplo no seguinte: “[...] existia uma profunda tristeza, para não dizer uma raiva adormecida e surda, que os referidos cavalos tomaram a sua decisão.” (MELO, 2001, p.131).

O cortejo apresenta bem várias descrições da realidade dos ricos angolanos, o que nos ajuda a compreender melhor a proporção

das suas riquezas. Por exemplo, ele fala daquelas pessoas que têm numerosas casas em vários países e que viajam regularmente, por exemplo, na seguinte passagem: “[...] além de uma mansão em Cascais, tinha também casas na África do sul e nos Estados Unidos. » (MELO, 2001, p.134). Além disso, em algumas ocasiões, Melo discute como os ricos abusam do sistema, por exemplo, usando empresas “tipo guarda-chuva” (MELO, 2001, p.133).

Também, como mencionado acima, quando ele fala da situação dos angolanos ricos, é interessante notar que, ironicamente, Melo se distancia dos juízos de valor e faz os cavalos falarem em seu lugar:

Ao contrário do narrador, que, segundo dizem alguns, dever manter a frieza diante das mais indignas situações, os dois cavalos achavam que o estilo de vida dessas duas famílias de novos ricos angolanos (isto continua a ser uma mera constatação e não uma classificação e, muito menos, um xingamento) era profundamente ignóbil e por isso, dispensavam-lhes, no seu íntimo, um desprezo absoluto e definitivo. De fato, a família Caposso e a família Ferreira da Silva eram apenas dois exemplos de uma casta (palavra que, eu sei, tem ressonâncias altamente desagradáveis, mas que os dois animais são forçados a usar, para descrever corretamente o fenômeno) que se começou a formar em Angola a partir de meados dos anos 80, primeiro discretamente, mas logo as escâncaras, de indivíduos que, misteriosamente, de modo flagrante, com o da esmagadora maioria da população. (MELO, 2001, p.134)

Vários elementos interessantes emergem dessa passagem. Entre outras coisas, o conceito de casta é importante porque as

famílias ricas em questão não são apenas alguns casos isolados, mas um grupo de famílias privilegiadas. A expressão das castas também é interessante porque se refere à ideia de um sistema de hierarquia que tem profundas influências na vida cotidiana e que é baseado na proveniência da família. Isso se refere à ideia de que alguns indivíduos na sociedade, por natureza, seriam mais importantes que outros.

Também, Melo discute neste conto, a ideia de que a nova geração de ricos é mais educada, mas parece ainda mais cruel com as pessoas menos privilegiadas. Essa ideia é observável no trecho seguinte:

Os erros e os excessos cometidos por essa geração não eram nada, se comparados com a voracidade dessa casta de jovens educados, treinados e capacitados que, contudo, se foram transformando (não todos, claro) numa elite política, econômica e social mais discriminatória e insensível do que a anterior. (MELO, 2001, p. 135)

Este fenômeno é, no entanto, inusitado, pois pode-se pensar intuitivamente que a educação leva à conscientização dos indivíduos e à redução das desigualdades na sociedade. Mas, como sugerido neste conto, pode-se imaginar também que isso pode ter o efeito oposto. De fato, da maneira que Melo apresenta a situação, a educação contribuiu para criar uma elite da corrupção da exploração. Esta hipótese, portanto, propõe que a nova geração de pessoas ricas seria melhor treinada para explorar o sistema e o resto da população. De fato, o ambiente favorável dos jovens ricos teria permitido que eles desenvolvessem ainda mais ferramentas para explorar os outros. Além disso, pode-se pensar que

a nova geração de ricos se acostumou a viver em um sistema de desigualdade extrema de riqueza e, assim, contribui para que eles percebam essa situação como se fosse algo normal.

Também, é interessante notar algumas nuances sobre os ricos neste conto. A posição do rico não é descrita por Melo como uma posição necessariamente invejável. Isso levanta o fato de que a riqueza não resulta necessariamente em uma felicidade e ele comentou esse ponto com um toque de humor na seguinte passagem:

Ester, que tinha apenas 29 anos, não trabalhava, pois era acometida, frequentemente, de uma série chiliques inexplicáveis e depressivos, que exigiam constantes viagens a Londres e a Paris, para renovar o seu guarda-roupa pessoal, o que era muito mais eficaz do que todos os ansiolíticos conhecidos. (MELO, 2001, p.134)

Assim, é sugerido nesta passagem que a abundância excessiva não é uma garantia de bem-estar. A situação de extrema abundância dessa jovem que não trabalha não parece invejável. Sem entrar em detalhes, um mal-estar pode ser associado com excesso e opulência descrito neste trecho. Entre outros aspectos, esta passagem pode lembrar que o consumo compulsivo pode ser, em alguns casos, uma tentativa de encher um vazio interior.

Na última parte da história, assistimos a cena de quando os cavalos trazem os noivos às áreas mais desfavorecidas da cidade. Os cavalos executam seu plano com uma grande determinação, como se estivessem « possuídos pelo demônio.» (MELO, 2001, p.137). Usando a analogia entre os cavalos e o povo pobre, se poderia pensar que eles querem mostrar que podem desobedecer

e assumir o controle da carruagem. Esta ideia pode ser observada na seguinte passagem: «Depois, cada vez mais indomáveis e indiferentes as chicotadas que recebiam do condutor, inflectiram para o Prenda, subiram em direção do aeroporto e foram para a esquerda, com destino ao Cassequel do Buraco.» (MELO, 2001, p.137). Os cavalos, assim, trazem os noivos em uma triste realidade que eles não conheceram, como indicado pela seguinte passagem:

Durante o fantástico percurso que a descontrolada carruagem estava a fazer, conduzida pelos dois cavalos indignados e furiosos, cruzaram com as piores imagens de degradação e miséria que é possível conceber, as quais os homens e mulheres só se adaptam devido à incrível capacidade de sofrimento e aviltamento do ser humano. (MELO, 2001, p.138)

Esta é a primeira vez que o casal entra em contato com esse lado obscuro da cidade. O contato com essa miséria, que não podia ser imaginado, tem um efeito poderoso sobre eles, porque “[...] toda essa triste realidade lhes entrava pelos poros da pele e pelo cada vez mais temeroso coração como um autêntico pesadelo.” (MELO, 2001, p.138)

Para concluir sobre *O cortejo*, ressaltamos que além de permitir a descoberta do mundo dos ricos angolanos, este conto descreve as frustrações vividas pelas pessoas esquecidas da sociedade, ou seja, as vítimas das injustiças sociais. Além disso, considerando a metáfora dos cavalos que representam as pessoas mais pobres, ressaltamos que esta forma de desobediência e rebelião dos cavalos também pode recordar a ideia da manifestação do povo. Assim, usando metáforas e humor, Melo consegue colocar em perspectiva neste conto as enormes diferenças de riqueza que

existem na sociedade angolana e as frustrações que podem ser associadas.

Conclusão

Este trabalho permitiu mostrar que o livro de contos de João Melo, *Filhos da Pátria*, é um terreno fértil para refletir sobre a desigualdade desproporcionada de riqueza na sociedade angolana. Para fazer isso, escolhemos três contos para nos ajudar a desenvolver essa ideia. O primeiro conto apresentado, *O elevador*, permitiu-nos levantar o fato de que Melo usa a metáfora do elevador para discutir sobre o “avanço” da Angola e da corrupção sistemática que envenena o país. Ressaltamos que alguns elementos do funcionamento deste sistema são gradualmente revelados durante a subida do elevador até o topo do prédio. O segundo conto apresentado, intitulado *Tio, me dá só cem*, permitiu imaginar a dura realidade dos jovens pobres. Neste conto tocante e violento ao mesmo tempo, observamos que as carências sem fim desse jovem levaram-no a usar uma arma para tentar desesperadamente encontrar uma solução para sua miséria radical. Através de seu discurso desenfreado, podemos descobrir alguns aspectos de sua angústia cotidiana. Entre outras coisas, frustração e vingança foram identificados como elementos onipresentes do seu discurso. Finalmente, discutimos do conto *O cortejo* para nos ajudar a entender o lado da riqueza excessiva de alguns angolanos e ressaltar o fato de que o universo dos ricos e dos pobres parece, em muitos casos, claramente separados. Com ironia e humor, este conto ajuda a refletir sobre essas realidades paralelas e as frustrações que essa situação pode gerar.

Para concluir, considerando a importância dos tópicos abordados neste livro, parece-nos que, embora que seja ficções, estes contos podem ter uma virtude educacional, pois parece inspirar-se nas realidades vivenciadas em Angola. Portanto, pode ajudar a dar voz às pessoas marginalizadas e aumentar a conscientização sobre o que está acontecendo neste país de extremos.

Referências

BENJAMIN, Walter, *Understanding Brecht*, trad. Anna Bostock. London e New York: Verso, 1998.

CAVALCANTE PADILHA, Laura. «Littérature angolaise, jeux cartographiques et désobéissance épistémique». *Études littéraires africaines*, n° 37: 15. 2014. <https://doi.org/10.7202/1026244ar>

DINIZ, Ana Maria Carneiro Almeida. *Filhos da Pátria: a representação de identidades angolanas na literatura de João Melo*. 2012. 113f. Dissertação (Mestrado em Letras), Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Pau de Ferros, 2012.

MATA, Inocência. «Literatura e política em angola, hoje: uma leitura da produção ficcional contemporânea». *Matraga - Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da UERJ* 19 (31). 2012. <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/matraga/article/view/22595>.

MELO, João. *Filhos da Pátria*. Lisboa: Editorial Caminho, 2001.

PORTO, Ana Paula Teixeira. «Contística pós-independência da dor e da violência: notas sobre filhos da pátria, de João melo». *Nonada Letras em Revista* 1 (22). 2014 <https://seer.uniritter.edu.br/index.php?journal=nonada&page=article&op=view&path%5B%5D=882>.



DO NOME À SENSIBILIDADE: UM OLHAR SOBRE A *VELHINHA QUE DAVA NOME ÀS COISAS*

Alinne de Moraes Oliveira Cordeiro (UFPB)

Beatriz Pereira de Almeida (UFPB)

Daniela Maria Segabinazi (UFPB)³

Introdução

O presente trabalho pretende analisar uma oficina de contação de histórias aplicada com as crianças de uma escola de ensino público, do município de João Pessoa. A prática ocorreu no segundo período de 2018 e foi ministrada por duas pessoas. Participaram do momento cerca de 40 alunos, na faixa etária de 6-7 anos. A oficina analisada teve como objeto a leitura e contação da história do livro *A velhinha que dava nome às coisas*, da escritora Cynthia Rylant (1997), e ilustrações de Kathryn Brown. O tema da nossa pesquisa se desenvolve a partir do interesse em desvendar a relação existente entre dar nome às coisas e a afetividade emocional humana, bem como a memória e a imitação (desempenhada pelas crianças).

Analisaremos as reações dos pequenos frente à contação, com o objetivo de relatar a experiência vivenciada nos momentos destinados à prática docente.

Nosso objetivo com o presente estudo, é o entendimento das construções cognitivas das crianças ao dar nome às coisas, além do relato e análise dos momentos vivenciados na oficina. A fundamentação teórica imbricada na investigação terá como base as definições acerca da memória propostas por Aristóteles (1993) e Myers (2012) e a compreensão sobre os estágios de inteligência, percepção sensorial e simbólica das crianças conceituadas por Piaget (1977).

A organização do artigo se desenvolve através da elucidação teórica sobre o ato de dar nomes às coisas, seguindo para a elaboração da intervenção da oficina literária, bem como a realização da prática. Estendemos nossos argumentos nos resultados e discussões. Concluímos o artigo com as considerações finais. A metodologia do trabalho é de base descritivo-interpretativa de cunho qualitativo para a realização da revisão bibliográfica destinada à compreensão do texto como ferramenta fundamental para o letramento literário na escola.

Por que atribuir nome às coisas?

O contato com o mundo e com as coisas que rodeiam as crianças faz reverberar ações e reações nestas. Atribuir nomes às coisas é um caminho que algumas delas encontram para expressarem o fato de suas percepções e afetividades em relação ao outro e em relação aos objetos estarem mudando. Para que isso ocorra, associações são realizadas na mente e na memória do indivíduo,



tornando o processo afetivo. Não é incomum observar crianças atribuindo personalidade aos seus objetos pessoais, sendo geralmente ligados às vivências, como um desenho animado de que gosta, uma imagem ou personagem que lhe chamou a atenção. O processo de pertencimento e de afetividade envolve as capacidades criativas dos pequenos, foco da nossa pesquisa.

Para melhor compreendermos as motivações e bases que sustentam a nossa temática, é essencial demarcar o que entendemos por memória. Aristóteles (1986), une, em sua teoria, três eixos: a memória, a afetividade e o tempo. Esses três fatores estão intimamente ligados, na medida em que a memória guarda em si doses de afetividade acumuladas durante um certo período. Além disso, para o teórico, há uma relação que se estabelece entre a memória e a imaginação: “¿A qué parte del alma pertenece a la memoria? Es evidente que es a esta parte que tiene que ver con la imaginación” (ARISTOTELES, 1993, p.69). Veremos adiante em Piaget (1978) como tal ligação pode ocorrer na infância.

A afetividade é sensível, move interesses, constrói caráter, envolve a alma, além de guardar em si um poder transformador, principalmente no âmbito educacional. Em Myers (2012, p. 249), a memória significa “a aprendizagem que persiste através do tempo, informações que foram armazenadas e que podem ser recuperadas”. É claro que para a criança o fator tempo pode não ser sentido como para nós, adultos, mas, no decorrer dos seus anos primeiros, a memória é desenvolvida através da captação de imagens e de estímulos sensoriais.

Para uma compreensão ampla das fases de apreensão e de entendimento dos simbolismos que permeiam o universo da criança, faremos uso das definições de Piaget (1978). Segundo

o autor, o desenvolvimento mental da criança se dá em quatro estágios: a inteligência sensório-motora; a inteligência simbólica; a inteligência operatório-concreta e a inteligência operatório-formal. O segundo estágio é o que mais contempla e contribui com o nosso estudo, diz respeito à inteligência simbólica, que ocorre dos dois aos oito anos. Nessa fase, a criança adquire a capacidade de associar imagens aos símbolos, e de atribuir significado ao significante, “[a]s operações são ações internalizadas, ou seja, uma ação executada em pensamento sobre objetos simbólicos, seja pela representação de seu possível acontecimento e de sua aplicação a objetos reais evocados.” (FERRACIOLI, 1999, p. 184). A fase é marcada pela conferência de sentido por parte da criança a objetos, situações, brincadeiras. De acordo com Piaget (1978):

[...] o símbolo e o signo implicam uma diferenciação, do ponto de vista do próprio sujeito, entre o significante e o significado: para uma criança que brinca de fazer comidinha, uma pedra representando uma guloseima é conscientemente reconhecida como simbolizante, e a guloseima como simbolizada; e quando a mesma criança considera, por “aderência do signo”, um nome como inerente à coisa nomeada, ela no entanto considera esse nome como um significante, mesmo que faça dele uma espécie de etiqueta atribuída. (PIAGET, 1978, p. 128)

Mediante as palavras de Piaget (1978), podemos inferir que a criança desenvolve suas aptidões imaginativas de forma atrelada à linguagem (significado e significante). Através dos constructos teóricos trazidos por Piaget (1978), é possível entender com profundidade a motivação de as crianças conferirem sentido às coisas. Podemos, inclusive, sugerir uma simples equação ao

processo. A memória somada à afetividade, ao entendimento (mesmo inconsciente) dos símbolos e à imaginação resultam nas infinitas possibilidades criativas que competem ao universo infantil. Acreditar que uma pedra é uma guloseima, ou que um objeto pode ganhar um nome próprio, é uma dádiva linguística e imaginativa.

É essencial notarmos a ligação existente entre tais conceitos e a prática docente. A oficina e mesmo a escolha do livro se justificam pela percepção do momento cognitivo vivido pelos alunos na etapa escolar trabalhada. Durante a prática, mais especificamente, no momento da contação da história, as crianças em nenhum momento duvidaram da veracidade da narrativa, antes, embarcaram imaginativamente conosco.

Etapas de estudo

Conhecendo a obra

A obra *A velhinha que dava nome às coisas*, da escritora Cynthia Rylant (1997), e ilustrações de Kathryn Brown, foi escolhida por ser um livro que traz elementos próximos às crianças – a casa, objetos que geralmente fazem parte dela (como a cama, a poltrona), uma velhinha, que poderia remeter às avós de cada um, e um cachorrinho – e, por isso, imaginamos que haveria um envolvimento dos pequenos leitores para com a história.

A velhinha da história dá nome às coisas ao seu redor e às que ela tem um carinho especial, mas não somente isso, dá nome àquelas que ainda estão em bom estado de conservação, que vão durar mesmo que ela morra. O nome como forma de apego e afeto é algo forte na história, como vemos depois que o cachorro

aparece, e, diante dessa simbologia que envolve o “dar nomes às coisas”, estabelecemos como objetivo da oficina perceber como isso refletiria nas crianças, chamando sua atenção nas etapas de antes e durante a oficina literária. O livro conta a história de uma velhinha que adora dar nome às coisas: ela apelidou seu carro de Beto, sua poltrona de Frida, sua cama de Belinha e sua casa de Glória, isso aconteceu, porque a velhinha não tinha mais amigos – todos já tinham morrido –, assim, ela preferia dar nome somente às coisas que durariam mais que ela, por medo de perder mais algum amigo. Ao dar nome a elas, esses itens assumem uma personalidade e, para a idosa, tornam-se seus únicos amigos.

A senhora vivia dessa forma até que, um dia, um cachorrinho marrom aparece em seu portão, aparentando estar com fome. Ela, então, se compadece e passa a alimentar o animal diariamente. Todos os dias, ela manda o animal embora, mas ele sempre volta, por isso, a velhinha começa a sentir vontade de ficar com ele, mas a reprime, porque não gostaria de possuir mais um amigo que morresse antes dela. Desse modo, ela justifica sua negativa, alegando que Beto, Frida, Glória e Belinha não gostariam de ter uma nova companhia, que o cachorrinho só atrapalharia. Dessa forma, ela tenta não se apegar e não atribui um nome a ele. Um dia, o cachorrinho não retorna à sua casa, e a velhinha fica desesperada. Procura-o em todos os lugares e, depois de não achar em canto algum, vai até ao canil da prefeitura e lá o encontra. Nesse momento, percebe que o animal já pertencia a ela, e nenhum dos seus outros amigos – o carro, a casa, a poltrona e a cama – se importariam de o ter por perto. A história termina com a senhorinha dando o nome de Sortudo ao cachorro e passando a viver com ele em casa.

O livro traz ilustração de Kathryn Brown que, além de representar por meio de imagens o que está na narrativa com uma sensibilidade bastante aguçada, apresenta uma nova percepção daquilo que está sendo contado, contribuindo de modo articulado com o texto ao dar aspectos antropomórficos aos personagens-objeto, pois quando, por exemplo, o carro, a casa e a poltrona são apresentados, o leitor consegue perceber “rostos” neles – o para-choque do carro parece estar sorrindo, as janelas da casa junto com a porta parece formar olhos e boca, assim como os botões da poltrona. Esse elemento também foi explorado durante a prática literária.

Elaboração da oficina

A oficina teve como objetivo trabalhar as estratégias de leitura (conexão, visualização e inferências) (GIROTTI, SOUZA, 2010), explorar as ilustrações da história como elemento contribuinte para a narrativa e analisar o estímulo da afetividade com objetos próximos e queridos através do “nome”. As turmas pensadas para a aplicação da oficina foram os 2º e 3º anos. Os materiais utilizados para o desenvolvimento da prática foram o livro *A velhinha que dava nome às coisas* (1997) de Cynthia Rylant, em PDF, ilustrado por Kathryn Brown; um *datashow*, para exibir o livro para os alunos; cinco ilustrações do livro impressas, cada uma com um dos objetos que têm nome na história e uma do cachorro. A contação de histórias foi prevista para durar 30 minutos.

Etapas da oficina

a) Antes da leitura: Quando as crianças entraram na sala, nós não mostramos o livro, apenas mencionamos o título para cativar a curiosidade dos alunos, perguntando sobre o que eles

achavam que seria a história. Em seguida, exibimos as cinco ilustrações impressas da obra, uma por uma, perguntando se eles conheciam aquele objeto que estava retratado ali. Por exemplo, ao mostrarmos a cama, perguntamos às crianças o que era aquilo, se eles tinham em casa, como era a característica da que possuíam. Repetimos o procedimento com todos os objetos, sempre perguntando se nos lares dos educandos aqueles itens possuíam nomes, como é comum algumas pessoas nomearem os carros, por exemplo. Por último, foi exibida a ilustração do cachorrinho, a partir da qual nós também indagamos aos alunos se eles sabiam o que havia na imagem, que animal era aquele, se eles tinham em suas residências ou, até mesmo, se possuíam algum animal de estimação, se sim, qual o nome.

No final da etapa de apresentação das ilustrações e dos questionamentos, voltamos a exhibir todas elas, revelando que a personagem da história a ser contada era a dona de todos aqueles objetos exibidos, além de apresentarmos o nome de cada um deles. O único que não teve seu nome exposto foi o cachorro, no intuito de despertar a curiosidade das crianças a respeito do que seria contado e pelo motivo de que ele é o último a ter um nome na história, considerando que a narrativa gira em torno disso.

Por último, a capa da obra foi revelada na projeção para as crianças. Uma das contadoras leu o título, o nome da autora e o da ilustradora. Também perguntamos às crianças se era possível perceber onde a história iria se passar, quem era aquela personagem presente na história – esperando que as crianças percebessem que era uma velhinha – e se eles conheciam alguém parecido com ela.

b) Durante a leitura: Nesse momento, iniciamos a leitura da história e, à medida que as páginas passavam, induzimos os

alunos a opinarem, perguntando o que eles imaginavam que iria acontecer em seguida, indicando a sugestão de que mais objetos poderiam ser adicionados à narrativa. Também fizemos a leitura das ilustrações com os alunos, perguntamos se eles percebiam “expressões” de alguns dos objetos que iam surgindo ao longo da história e se isso poderia vir a ter relação com o que estava acontecendo na narrativa. Foi nesse momento que buscamos perceber se os educandos reconheciam as ilustrações mostradas na etapa anterior (“antes da leitura”), se eles lembravam dos nomes dos personagens e quais eles tinham se identificado mais.

Intervenção

Ao chegarmos na sala, pedimos para as crianças fazerem um círculo e nos sentamos no chão junto a elas, para que pudessem mostrar as cinco ilustrações impressas da história de modo que todas as crianças pudessem visualizar. Já sentados, quando mencionamos o título da história e perguntamos qual a sugestão dos educandos sobre o que a contação iria tratar, algumas crianças inferiram que abordaria “a vida de uma velha”, “de uma senhora”, “de uma idosa”, outras crianças apenas repetiram o título como forma de resposta, afirmando que a história trataria de “uma velhinha que dava nome às coisas”, nesse momento, percebemos que elas não conseguiram fazer uma conexão sobre o que seria “dar nome às coisas”.

No próximo momento, começamos a exibir as ilustrações e perguntamos se as crianças conheciam aqueles objetos. No caso da cama, como citado no tópico “Antes da leitura”, as crianças responderam quase em uníssono, “cama”, então pedimos que todas falassem quais eram as características de suas camas – cor,

tamanho, tipo beliche ou treliche –, e se a dividiam com alguém, como um irmão. Da mesma forma procedemos em relação à casa. Todos bradaram que tinham, apesar de alguns falarem que na verdade moram em apartamento, mas todos descreveram tamanho, cores e quantidade de cômodos.

Ao mostrarmos a poltrona, algumas crianças ainda não tinham repertório sociocultural para identificar aquele objeto, desse modo, responderam que se tratava de uma “cadeira” ou de um “sofá”, mobílias que estão mais próximas de suas vivências, outras já conseguiram reconhecer o objeto “poltrona”. Diante disso, perguntamos sobre a forma como eles usavam as cadeiras, sofás e poltronas que tinham em suas casas, momento em que alguns responderam “pra sentar”, outros que usavam para descansar, para dormir, para relaxar. Um dos alunos mencionou que em sua casa havia uma cadeira dourada, porque em seus cômodos tudo era de ouro e diamantes.

Em seguida, mostramos a ilustração do carro, e muitas crianças gritaram imediatamente que o pai ou a mãe ou a(o) irmã(o) tinha, diante do que também pedimos que falassem, um de cada vez, quem da família tinha carro, qual era a cor. Algumas crianças também falaram que, em vez de carro, os pais tinham moto, assim perguntamos, da mesma forma, suas características.

No caso do automóvel, perguntamos ainda se tinha nome e, se sim, qual seria. Algumas crianças estranharam isso, enquanto outras responderam que sim e nos falaram os nomes. Algo que também motivou as crianças a se manifestarem sobre o assunto foi o fato de uma das contadoras relatar que seu carro, um fusca, se chama Moranguinho. Nesse momento, como forma de se aproximar da contadora, muitas crianças começaram a dizer o nome

dos carros ou motos de seus pais e parentes, além de mencionar o de suas bonecas e o de seus brinquedos.

Por último, foi mostrada às crianças a ilustração do cachorro, a qual, euforicamente, antes mesmo de perguntarmos, os pequenos informaram ter um bichinho em casa, bem como o nome, a quantidade e a espécie do animal de estimação que possuíam. A irreverência e a criatividade usadas na adoção dos nomes por alguns dos colegas fizeram com que as crianças se divertissem muito nesse momento da oficina.

Quando a apresentação das ilustrações terminou, nós revelamos que cada um dos objetos das ilustrações trabalhadas constituía a história que iria ser contada e que pertencem à personagem principal. Mencionamos que cada um deles obteve um nome concedido pela velhinha: Belinha, a cama; Glória, a casa; Frida, a poltrona; Beto, o carro. As crianças estranharam todos esses objetos terem nomes, já que, no máximo, o carro de alguém de suas famílias possuía nomeação, mas logo se acostumaram com a ideia e se familiarizaram com os nomes dos personagens. Rapidamente, elas decoraram como cada um se chamava e, ao longo da contação, isso se tornou mais evidente. Propositamente, não foi revelado o nome do cachorrinho, até pelo fato de ele só ganhar um no final da história, de modo que as crianças também perceberam isso e questionaram o porquê de não falarmos o nome dele ou se ele não tinha um nome.

No fim dessa etapa, quando revelamos a capa do livro e lemos o título da história, os alunos estavam empolgados com o que seria contado. Ao serem questionados se eles percebiam onde a história iria se passar, muitos falaram que era em um sítio, em um quintal, em uma floresta, conseguindo perceber os

elementos da história que davam margem a essa interpretação. Quando perguntamos aos educandos se eles conheciam alguém semelhante à velhinha da história, eles afirmaram que a avó, a bisavó ou uma tia parecia com a personagem, principalmente, por causa do cabelo.

Durante a leitura da história, na segunda página da narrativa, são citados os nomes dos personagens e, nesse momento, quando estávamos lendo, muitas crianças foram “completando” os nomes deles. Por exemplo, quando nós lemos: “E à sua velha casa deu o nome de...” (RYLANT, 1997, p. 5), boa parte das crianças já responderam energicamente: “Glória!!!”, e assim ocorreu ao longo de toda a contação, no momento em que esses personagens apareciam na narrativa. Quando alguns dos colegas não associavam o nome ao personagem (objeto), como na seguinte passagem, “(...) trancava Glória e dirigia Beto até o correio.” (RYLANT, 1997, p. 7), outros explicavam que Glória era a casa, que Beto era o carro. Aos poucos, quase todos estavam tão familiarizados com os personagens, que gritavam com alegria o nome de cada um à medida que surgiam na contação.

Durante a história, com o surgimento do cachorrinho, passamos a perguntar: “o que vocês acham que vai acontecer?” ou “e agora?”. Muitas crianças torceram para que a velhinha ficasse com o animal e se chateavam quando ela o mandava embora. Também perguntamos às crianças o que a velhinha teria que fazer caso decidisse ficar com o animal de estimação e porque eles achavam que ela não queria ficar com ele. A maior parte dos discentes conseguiu entender quando a velhinha explica o motivo de não poder ficar com o cachorro, porque “ele nunca duraria tanto quanto Glória, Frida, Beto ou Belinha. Talvez ela durasse

mais do que ele e não queria arriscar.” (RYLANT, 1997, p. 17), e que isso significava que a personagem protagonista não poderia dar um nome a ele. Diante disso, questionamos aos educandos: “se ela ficar com o cachorrinho, o que ela terá que fazer?”, “ela precisará cuidar dele?”, ao que muitas crianças responderam que ela precisaria “dar comida”, “dar banho”, “colocar pra dormir” e algumas chegaram a falar que ela precisaria, também, dar um nome ao animal.

No momento em que o cão some, ao serem questionados sobre o que eles imaginavam que poderia ter acontecido, alguns responderam que ele havia morrido, outros disseram que ele tinha sido preso pela polícia dos cachorros, ou que havia ido embora de vez. As crianças também notaram as expressões da velhinha quando ela é tomada pelo sentimento de tristeza após o animal ter sumido, como é mostrado na ilustração da página 21, a qual traz, na imagem, seu olhar de infelicidade. Os alunos também perceberam que estava chovendo, o que parecia dar um ar de desconsolo ainda maior a esse momento da narrativa.

No momento da leitura da passagem em que a velhinha decidiu fazer algo a mais para procurar o cachorro, perguntamos o que eles achavam que a personagem iria fazer, ao que as crianças disseram que ela iria ligar para “a polícia dos cachorros”, para o “canil”, por já conhecerem esse termo. A maioria conseguiu fazer a conexão entre o fato de o cachorro ter sumido e a existência de um lugar específico para o qual os animais perdidos são levados e no qual a protagonista poderia encontrar o animal.

No próximo momento da história, quando a velhinha liga para o canil, para saber se eles resgataram um cachorro marrom, o responsável pelo lugar responde que lá é cheio de cachorros

marrons e pergunta “o seu estava usando coleira com o nome?” (RYLANT, 1997, p. 23). Nesse momento, foi possível perceber as expressões de tristeza e de nervosismo por parte dos discentes, pelo mistério que o desfecho da história ganhara. Mesmo quando a velhinha decide se dirigir até o canil, boa parte dos alunos não achava que ela iria encontrar o cachorrinho, enquanto outros se tranquilizaram por terem certeza de que o animal a estaria esperando.

Quando, no canil, a velhinha pensa e decide dar o nome de Sortudo ao cachorro, as crianças comemoraram. Nos últimos momentos da história, em que a senhora vai até o quintal do canil procurar por Sortudo, as crianças rapidamente percebem, ao verem a ilustração da página 29, que o cachorro próximo ao carro era aquele que a velhinha procurava. Muitos disseram: “é Sortudo!!!” ou somente “é o cachorrinho”.

Algo perceptível foi que, nessa ilustração, Beto parecia sorrir de alegria por encontrar com Sortudo, já que o capô foi ilustrado de modo a permitir ao leitor visualizar um sorriso. No fim da história, quando a velhinha leva o cachorro para casa e fica com ele, todas as crianças se alegraram, inclusive, alguns chegaram a falar: “eu não disse?”, cheios de satisfação por terem antecipado, por inferência, o final da narrativa antes mesmo dela acabar.

Resultados e discussões

Diante da experiência que vivenciamos nas etapas “antes” e “durante a leitura” no momento de intervenção por meio da oficina de contação do livro *A velhinha que dava nome às coisas*

(1997), pretendemos, nesta seção, analisar as razões para determinados comportamentos e reações das crianças. Nos deteremos, especialmente, na relação das crianças com os “personagens” da história depois que elas descobriram que estes tinham nomes, e, assim, refletiremos sobre o porquê de isso acontecer.

Na intervenção mediante a oficina, especialmente, por meio das estratégias de leitura que utilizamos no “antes da leitura”, para que as crianças tivessem sua imaginação aguçada em relação à história que seria contada, percebemos que, depois de apresentarmos os personagens - a casa, o carro, a cama, a poltrona - para as crianças e informarmos que eles estariam na narrativa e, mais que isso, que tinham nomes, os alunos se apegaram a esses personagens, rapidamente memorizaram seus nomes e, mais à frente, na etapa “durante a leitura”, eles falavam, quase que em uníssono, o nome de cada um dos itens cada vez que os mesmos apareciam na história.

No momento “antes da leitura”, quando mostramos a ilustração do carro para as crianças, perguntamos se elas tinham um igual em casa e, além disso, questionamos se o carro da família tinha nome. Os discentes estranharam isso, mas quando uma de nós revelou que o automóvel dela se chama Moranguinho, alguns educandos quase que automaticamente começaram a falar que possuíam uma boneca ou biscoito de mesmo nome. A imagem trazida e a vivência compartilhada, resultou na replicação de informações, o que Piaget (1977) chama de “jogo simbólico”.

O desenvolvimento das imagens e afeições infantis, bem como a sua significação cognitiva no universo infantil perpassam, fundamentalmente, pela imitação. Sobre a questão da imitação no desenvolvimento, temos: “O jogo simbólico [...] comporta, assim,

um elemento de imitação, funcionando como significante, e a inteligência, em seus primórdios, utiliza igualmente a imagem a título de símbolo ou de significante.” (PIAGET, 1977, p. 130). A imitação proporciona um acolhimento e inclusão das crianças ao meio literário. Ao imitar, o pequeno pode se contextualizar, se atualizar e compartilhar seus pensamentos.

No decorrer da leitura da história para as crianças, quando o cachorro apareceu diariamente, e a velhinha, todas as vezes, mandou-o embora, questionamos às crianças o porquê de ela não querer ficar com o animal e, caso ela ficasse com ele, o que ela teria que fazer com o cão. Primeiramente, aos poucos, as crianças foram percebendo que a idosa tinha dado nome àquelas coisas, porque sabia que elas durariam mais do que ela, e que, ainda que ela morresse, essas coisas permaneceriam existindo, diferentemente dos amigos que ela já havia perdido.

Depois, quando perguntamos o que a velhinha teria que fazer se ficasse com o cachorrinho, além de alguns responderem que ela teria que dar cuidados básicos ao animal - como dar banho, comida, um lugar para dormir - alguns também conseguiram perceber que ela deveria atribuir um nome ao cachorro. E o nome geraria apego e isso era algo que a velhinha não queria, porque havia a possibilidade de o animalzinho morrer antes dela e ela não gostaria de perder mais nenhum amigo.

Chegando próximo ao final da história, no momento em que a velhinha liga para o canil perguntando sobre o animal e o encarregado de lá questiona a ela se o seu cachorrinho estava usando coleira com o nome, as crianças ficaram apreensivas, assim como chateadas por, até esse momento, a velhinha ainda não ter dado um nome a ele, ou seja, elas perceberam a importância do

nome para afirmar a relação entre a velhinha e o animal. Como algo é seu, se nem mesmo você sabe o nome dele?

Um ponto que diz respeito ao encaminhamento da narrativa e que trata da categoria que buscamos analisar no presente tópico, é o fato de a obra ser sobre a história de uma velhinha que dava nome às coisas que ela amava, mas que, no entanto, não possui um nome estabelecido na contação.

A personagem principal é apenas “a velhinha”, e pensamos que essa provavelmente tenha sido uma estratégia da autora a fim de fazer com que nós, leitores, não nos apeguemos à idosa, porque poderíamos ser surpreendidos com o falecimento dela ao final da obra. Então, assim como a velhinha faz com o cachorrinho, de não querer nomeá-lo para não se apegar a ele, Rylant, nessa história (1997), faz conosco, deixando aquele que lê sem um nome para essa personagem tão encantadora e revestida de camadas para que, talvez, não nos entristeçamos caso ela parta no decorrer da história.

Considerações Finais

Diante do que foi explorado ao longo do artigo, pudemos perceber como o fato de nomearmos as coisas atribui uma determinada importância maior a elas, fazendo até mesmo com que essas coisas, no caso da história, os objetos queridos pela velhinha, deixem de ter somente essa função inicial dada a eles e passem a ser companheiros, quase como se eles tivessem vida. Percebemos que ao longo da história, a idosa atribuía sentimentos e vontades a esses objetos e isso, desde o começo, cativou às crianças.

Também podemos notar a importância de se pensar uma história que se adeque à faixa etária dos alunos, já que, a depender

da idade, existem determinadas temáticas e estruturas de narrativas que irão chamar mais a atenção das crianças e permitir que a fruição literária aconteça. Por isso a importância de cada uma das etapas do planejamento, pensando desde como, e através de que, a história será contada, bem como quais recursos serão utilizados durante a leitura.

As vivências aqui relatadas nos levaram a notar que os objetivos outrora mencionados foram alcançados com êxito, visto que entendemos o que se passa durante algumas das etapas de desenvolvimento dispostas por Piaget (1978) e adentramos nas entrelinhas da oficina, analisando as etapas de desenvolvimento e as reações obtidas.

Referências

ARISTOTELES. **Parva Naturalia**. Madrid: Alianza Editorial, 1993.

Tradução de Jorge A. Serrano.

FERRACIOLI, Laércio. Aspectos da construção do conhecimento e da aprendizagem na obra de Piaget. Vitória, ES: **Caderno brasileiro de ensino de física**, 1999.

GIROTTO, Cyntia Graziella Guizelim Simões; SOUZA, Renata Junqueira de. **Estratégias de leitura**: Para ensinar os alunos a compreender o que leem. SOUZA, Renata Junqueira de. Et al. **Ler e compreender**: Estratégias de Leitura. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2010.

RYLANT, Cynthia. **A velhinha que dava nome às coisas**. São Paulo: BRINQUE-BOOK, 1997.

MYERS, David G. **Psicologia**. 9. ed. São Paulo: LTC, 2012.

PIAGET, Jean. **Psicologia da inteligência**. Rio de Janeiro: Zahar editores, 1977.

METAPOESIA E ESCRIVIVÊNCIA NA ESCRITA DE CONCEIÇÃO EVARISTO E AMÉLIA DALOMBA

Profa. Dra. Amanda Ramalho de Freitas Brito (UFPB)¹

Profa. Ma. Maria Geneceleide Dias de Souza (UFPB)²

Literatura e sociedade: escrita poética engajada

*De sangue na ponta
Lança desafio a palavra
Jorrada do colo tão nosso,
Tranzido.*

ANA DE SANTANA



1 Professora de Literaturas de Língua Portuguesa da Universidade Federal da Paraíba. Coordenadora do Grupo de Estudos em Literatura Comparada (GELIC). Desenvolve pesquisas junto ao CNPq e a FAPEAL. E-mail: amandaramalhobrito@gmail.com

2 Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL) da Universidade Federal da Paraíba. Desenvolve pesquisa sobre as cartografias da velhice na obra de Clarice Lispector. Membro do Grupo de Pesquisa em Literatura, Gênero e Psicanálise (LIGEPSI). E-mail: geneceleidecz@hotmail.com



A íntima relação entre literatura e sociedade atravessa um itinerário múltiplo de discussões críticas e teóricas ancoradas no texto como vetor da história no processo mágico (invenção) da representação. Ressalta-se, pois, que não se pode distinguir a estória da história, ou a manta lírica do poema da vida entoada no verso, isto implicaria na mudez da força instauradora do gesto criativo da humanização, para recuperar um termo crítico discutido por Antonio Candido (1995) em *O direito à literatura*. Para o crítico, a literatura tem uma função primordial, humanizar o homem, pondo-o em um jogo dialético com a própria existência, assim, permitindo ao sujeito enquanto leitor acessar uma consciência macroestrutural da vida.

No entanto, a teoria literária nas primeiras décadas do século XX (por meio de algumas correntes: Estruturalismo, Formalismo Russo, Nova Crítica), ansiando por desenvolver um método de análise científico, ratifica a separação entre literatura e história em defesa da autonomia estética, por meio do critério da literariedade, desconsiderando o contexto histórico de produção dos textos. Segundo Candido (2014), tal postura crítica é insustentável, na medida em que a integridade de uma obra exige uma interpretação dialética, pela qual texto e contexto sejam lidos como uma unidade na qual a história (o social) participa da estrutura como elemento interno.

Essa seria a base para a compreensão do texto literário, da sociedade e da cultura, o que emerge o próprio valor da obra, assim como infere Candido (2008, p.33): “as obras mais completas são, em geral, as que manifestam simultaneamente os dois aspectos da realidade – o interior e o exterior, tratados, assim, como se o escritor houvesse estabelecido com seu material uma relação de sujeito a objeto.”.

Partindo do pressuposto que aqui se estabelece da literatura pensada como jogo dialético que repercute a vida no espaço ilusionista da criação artística e como produto de um processo histórico, podemos acessar de maneira mais coerente os projetos estéticos das Literaturas de Língua Portuguesa.

Essas literaturas reiteram a palavra dialógica e histórica como caminhos da descolonização cultural de países emergentes que ainda são violentados pela hegemonia ocidental, reafirmadora dos artifícios opressores da colonização, em particular a portuguesa. Ao se apropriar do lugar da história na literatura, os escritores negros, das Literaturas de Língua Portuguesa, estabelecem uma relação cronotópica de identificação e construção de identidade, ou seja, a releitura crítica de uma história instauradora de um olhar localizado no tempo a partir da tradição e das “escrivências” de um povo específico, que se aproxima de outros povos por meio da língua do colonizador, recuperada, nesse contexto, de maneira ressignificada pela apropriação entendida como “o processo pelo qual o idioma é obrigado a carregar o peso da cultura marginalizada” (BONNICI, 2012, p.38). Ideia posta no poema *Ensaio sobre a cor* (do livro *Poesia com armas*, 1975), do escritor angolano Fernando Costa Andrade.

Aqueles que não viram nunca
Uma ferida aberta
Pela explosão de uma granada
Não podem entender
Quanto amor à vida
À cor
E as flores do país natal
Existe
Na decisão
Do guerrilheiro.

Percebe-se aqui a presença da militância poética de um escritor que participou como agente da guerrilha no período de busca pela libertação de Angola em 1967. Nesse sentido, história e política erguem-se na voz da poesia para criar um espaço de reverberação de afirmação da própria identidade, representada metonimicamente pela procura da liberdade. “A adesão à luta e à guerra provoca profundas lacerações em Costa Andrade, contradições insanáveis entre aversão, a repugnância à violência e a necessidade contingente da luta” (OLIVEIRA, 2007, p. 387), o que pode ser percebido em vários outros poemas, entre os quais, apresenta-se *A dor e a partida*.

Essa identificação de um projeto literário engajado observado nas Literaturas de Língua Portuguesa, aponta uma apropriação da escrita para usos distintamente novos, em que o idioma passa por um processo de descolonização, logo, submetendo-o a uma versão popular ou distinta, atrelado ao lugar e às circunstâncias históricas. (BONNICI, 2012, p.307). Por isso, muitos dos poemas produzidos pelas Literaturas Africanas de Língua Portuguesa, apropriam-se da perspectiva estilística da metapoesia, que ao problematizar a linguagem, insere politicamente as vivências da **negritude**. Nesse sentido insere-se a poética de Conceição Evaristo e Amélia Dalomba. Alcançamos, por meio de uma leitura comparativa, os gestos lúcidos da palavra como marcas de uma voz consciente de si e da história do seu povo, dos ancestrais que prefiguram um ato de vida e permanência.

Aspectos críticos e teóricos da metapoesia

A metapoesia insere-se nas discussões investidas no percurso da metaficção literária, interligando-se enquanto formulação teórica para balizar a criação literária no século XX. Embora, inicialmente remeta para a materialidade do texto, reconduz, pelo processo de autoconsciência, à construção de uma identidade posta no jogo dialético com a história, pois de acordo com Bernardo (2010) ao chamar a atenção para si, a metaficção ou metapoesia mobiliza artifícios reveladores da própria realidade, incidindo sobre novas formas de leitura da história, relativizando-a por meio da experiência poética. Com efeito, a metapoesia, no entender de Bochicchio (2012) se refere à poesia contida em si mesma a partir do desnudamento das matrizes referenciais que compõem o material significativo, por isso, o autor intui que:

No texto metapoético, é a própria poesia, no ato de produção da escrita (e leitura) do poema que é posta em questão: as suas matrizes culturais e referenciais, os seus objetivos diretos ou indiretos, os seus potenciais de ser interpretada ou de permanecer enigmática, aqueles ou aquilo que interpela, aqueles ou aquilo que rejeita, o que vai buscar e o que omite – tudo isso e muito mais pode ser verificado, intuído ou interpretado como pertencendo a um campo metapoético que pode ser também «metacrítico». (BOCHICCHIO, 2012, p. 158).

Nesse contexto, a metapoesia, enquanto fenômeno autorreferencial, inaugura um debate estético centrado, principalmente, na experiência subjetiva da própria poesia, pela qual os textos

poéticos verberam uma realidade em si, “buscando os processos que visam a atingir e a explorar as camadas matéricas do significante” (BOSI, 2011, p. 476). O trabalho metapoético instaura-se na poesia duplicada por dentro e no espaço da intertextualidade, estabelecida no diálogo com outros poemas e outras manifestações estéticas (artes plásticas, música, cinema, etc.).

Tais perspectivas são repercutidas na literatura negra como força motriz de temas da resistência e da liberdade, como refletiu Tania Macêdo (2007) sobre os poemas do angolano António Jacinto, a construção e a citação de outros poetas não se reduz ao mero exercício estético, mas contempla, sobretudo, o quadro de uma subjetividade reveladora de uma identidade coletiva, nesse caso, a identidade negra.

Conforme salienta Bernardo (2010) o caráter metaficcional ou metapoético de um texto perfaz a busca de uma identidade que escreve a si mesma, eis porque tal procedimento estético é tão relevante e recorrente na poesia feminina negra das literaturas de língua portuguesa em que se apresentam alguns exemplos nos versos de Ana de Santana (*Desafio*), de Ana Paula Tavares (*Ex-voto*), Hirondina Joshua (*Invenção*), Vera Duarte (*Ortodoxias em desagregação – poema manifesto*), Amélia Dalomba (*Tanta poesia*) e Conceição Evaristo (*Pedra, pau, espinho e grade*).

Tindó Secco (2007, p.160) discutindo sobre poesia angolana pós-1980, reflete que: “a poesia por viver um contexto sociopolítico de incerteza, voltou-se para dentro de si mesma, efetuando uma revolução na própria linguagem.” Ideia posta no âmbito de outras literaturas de língua portuguesa na África por se assimilar ao processo histórico de Angola. O cineasta e crítico Eisenstein (2002), em *O sentido do filme*, já nos alertava para a tendência

autorreferencial da arte em tempos de crise e de violência histórica, com intuito de inaugurar “novas linhagens”, forçando, assim, uma ruptura com os padrões canônicos de representação do discurso dominante.

Nesse cenário, a poesia feminina precipita-se como uma voz consciente que emerge no corpo autorreferencial da palavra, representando a resistência à dupla colonização da mulher, principalmente pela significação geradora de identidade, no contexto pós-colonial, em que se insere a estética das autoras Dalomba e Evaristo.

Considerando a condição pós-colonial destas literaturas, Inocência Mata (2003) destaca a importância de entendê-las a partir de um lugar ideológico do poder e do contra poder, em uma leitura crítica da história, em que se observam as transformações de sentidos afirmadas nas expressões literárias africanas ou afro-descendentes. Para discutir esse lugar da diferença e de afirmações identitárias, fazemos um recorte que reflete o prisma dos sentidos dos diálogos criados por literaturas que compartilham a mesma língua, participantes de uma história ressonante da colonização portuguesa, da diáspora e da construção cultural da resistência.

O uso do método comparativo nos estudos culturais e literários de produções afrodescendentes apresenta vantagens inegáveis por meio da incorporação de textos críticos ou ficcionais afins, produzidos em outros contextos, inspirando leituras em contraponto (...), que, por um lado, desviam a atenção das fronteiras nacionais para focalizá-las nas travessias de povos, ideias e artefatos culturais através do Atlântico, e, por outro, relativizam a hipertrofia da diferença entre os diversos grupos da diáspora negras, quando

considerados a partir de uma perspectiva nacionalista. (REIS, 2006, p. 331).

Ao se apropriar dessa visão, insere-se um olhar crítico e dialógico das diferentes culturas que atravessam a criação literária pós-colonial no *entre-lugar* (espaço estético de intervenção) para representação subjetiva de uma identidade. Desse modo, “o entre lugar fornece o terreno para a elaboração de estratégias de subjetivação - singular ou coletiva - que dá início a novos signos de identidade e postos inovadores de colaboração e contestação, no ato de definir a própria ideia de sociedade.” (BHABHA, 1998, p. 20).

A metapoesia entre os diálogos: reinvenção do cânone

*Ao escrever a dor,
Sozinha,
Buscando a ressonância
Do outro em mim
Há neste constante movimento
A ilusão-esperança
Da dupla sonância nossa.*
CONCEIÇÃO EVARISTO

O primeiro movimento da nossa discussão sobre a metapoesia manifesta-se a partir da nossa compreensão do mecanismo intertextual que estabelece um diálogo crítico com escritores e pintores, relendo e traduzindo o cânone. Para efeito de análise, consideramos os poemas *Crítica e Arte*, *Minha noz de Cola* (Amélia Dalomba) e *Recordar é preciso* (Conceição Evaristo).

A interação feita entre a literatura pós-colonial e o cânone (autores consagrados pelas instituições, por representar, em algum momento, a tradição do grupo cultural dominante) tem uma função de inserir politicamente a voz das minorias (maiorias) através do processo de reescrita. De acordo com Bonnici (2005, p.236) a reescrita “é um fenômeno literário, que consiste em selecionar um texto canônico da metrópole e através do recurso da paródia, produzir uma nova obra escrita do ponto de vista da ex-colônia.”. A reescrita é lida em nosso artigo como tradução, perspectiva crítico-teórica que considera o objeto artístico como configurador da história, “projetando-se na história pela diferença.” (PLAZA, 2003 p. 5).

Assim, no poema *Recordar é preciso*, o diálogo tecido com *Navegar é preciso* (de Fernando Pessoa) é posto no jogo poético como paródia, desconstruindo, pela troca sonora do verbo, o sentido de descoberta da poesia, recuperado no poema de Pessoa pela analogia com a conquista imposta pela navegação portuguesa no além-mar, a mesma instauradora do processo de tráfico e diáspora dos povos africanos. A substituição do signo verbal no título já aponta para o novo sentido da descoberta sugerido no poema, o ato da memória, como ato militante de uma história apagada duplamente: pela diáspora e pelo silenciamento. Este último criado pelas marcas profundas das relações de opressão legitimadas pelo conflito étnico da cor.

O poema de Evaristo assim como o de Fernando Pessoa recupera a imagem do mar, mas enquanto este o faz para entoar a bravura do povo português, o que fica exposto no verso: “É a

forma que em mim tomou o misticismo da nossa Raça.”³ Aquele o coloca para representar metaforicamente o movimento ondulante da memória da mulher negra, e sua personificação como ato de insurreição: “o mar vagueia onduloso sob os meus pensamentos/ A memória bravia lança o leme.” (EVARISTO, 2017, p.11).

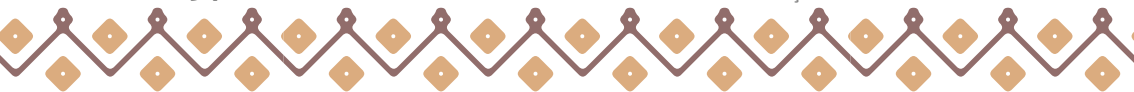
O poema é o prelúdio de um livro que ratifica a memória do sofrimento da mulher negra e lança essa mesma memória como ato de resistência, daí o título do livro *Poemas de recordação e outros movimentos*. Por isso, “a memória bravia lança o leme” contra o mar do navegador português, mar refletor do banzo existencial do eu-lírico cujo “movimento vaivém nas águas-lembranças/ dos meus marejados olhos transborda-me a vida/ (...) Sou eternamente naufraga.” Nesse sentido, o mar é o *representamen* do naufrágio humano da diáspora, mas apesar do reencontro com a lembrança doída, entoada pelos versos “sei que o mistério subsiste além das águas”, pois “os fundos dos oceanos não me amedrontam/e nem me imobilizam” (EVARISTO, 2017, p. 11), o eu-lírico reconstitui-se através do *pathos*, navega pela via *crucis* da palavra, boia que o emerge como força motriz de resistência e vida.

Com efeito, a tragédia é tomada, pela recordação, como incursão da revelação poética, a palavra como gesto de retorno que se rebela contra o sistema opressor. A recordação é a militância instituída pela palavra literária, e, pertence ao próprio *ser da poesia*, considerando que o próprio signo “verso” etimologicamente do verbo *vertere* (do latim) significa volta, retorno.

O retorno se estabelece a partir do diálogo com o poema de Fernando Pessoa e com a reintegração da história crivada por



3 Fonte: <http://www.secrel.com.br/jpoesia/fpessoa.html>



uma experiência subjetiva, marcada pela experiência da diáspora, configurando-se como tradução, uma forma crítica e distinta de ler a história. Desse modo, a literatura negra insurge como projeto estético que reflete as vivências do povo negro, diferenciando-se do discurso literário canônico como discute Evaristo (2009).

Dentro dessa perspectiva insere-se a criação poética de Amélia Dalomba, na obra *Noites ditas à chuva* (2005), em que a tradução de sentidos expostos na arte e em outras vozes literárias expõe “uma leitura amarga da atualidade, do que não foi feito, o limpar de lágrimas insistentes e inevitáveis de quem é o espectador e faz todos os esforços humanos para ser ativo na construção.” (SÁ, 2005, p. 2). Ideia sugerida no poema *Crítica e arte*, cujo diálogo feito com *As meninas* (de Velasquez) põe em jogo o processo metaficcional da arte, revelando no poema a junção entre observador e observado, o que demonstra o poema como imagem pintada pela palavra poética, que desenha no quadro-poema um olhar crítico sobre a história e sobre a ressonância dela no contexto social contemporâneo.

No poema *Minha noz de cola*, a reescrita da voz ressonante do cânone surge implicitamente no verso “Minha terra é a sombra dos meus anos” (DALOMBA, 2005, p.35), pelo qual ecoa a lírica de Gonçalves Dias. Tal como surge em *Canção do Exílio*, o sentimento da terra é o gerador da comoção que sugere a presença afetuosa de um lugar, representado no texto de Dias pela imagem do **sabiá** e no texto de Dalomba pela imagem da **noz de cola**, elementos naturais ligados respectivamente ao espaço geográfico brasileiro e angolano.

No entanto, enquanto em *Canção do exílio* a junção entre sujeito e terra é apresentada sob uma perspectiva edênica,

silenciadora dos efeitos trágicos da colonização, evidenciando um olhar ainda eurocêntrico da poesia romântica brasileira. No poema *Minha Noz de cola*, a reiteração da terra prorrompe-se politicamente como refratora de uma identidade, imposta “como um cacto a florir entre um livro da história”, dito de outra forma, a representação natural da África, metaforiza a força e a luta persistente da sobrevivência do povo negro no espaço péfido dos “castigos” submetidos à exploração e à escravidão.

O poema ressoa também a voz lírica de Carlos Drummond de Andrade através da ideia de rompimento de sentido exposto metaforicamente pela natureza na figura da flor que “rompe o asfalto” (em *A flor e a náusea*) e na figura de “uma noz de cola a querer ser árvore”, ou seja, a semente querendo virar casa, construção, remetendo para a força refratora da própria poesia, religando voz, natureza e arte, e, assim, colocando o sujeito e sua história criticamente em questão.

A aproximação com o texto de Drummond introduz o próximo eixo crítico da nossa discussão, os diálogos metapoéticos instauradores da voz lírica feminina e da identidade localizada historicamente na sociedade. Conforme problematiza Evaristo (2018, p. 38) “escrever pressupõe um dinamismo próprio do sujeito da escrita, proporcionando-lhe a sua inscrição interior.”. E, se tratando de um ato empreendido por mulheres negras, adquire um sentido de insubordinação.”. Por esse ângulo, os diálogos observados adiante assumem, sobretudo, uma consciência poética de reafirmação de identidade e da história da mulher, em que são incorporadas várias vozes que intensificam a vivência do espaço de onde fala e se inscreve a mulher.

Entrelaçamentos poéticos: dialogismo e história

*Madrugada poisada na noite
Trevas e luz
Poesia
Em toda parte e em lugar nenhum
Poesia*

AMÉLIA DALOMBA

Nos poemas escolhidos para reflexão neste tópico, *Sax da ausência* e *Pigmeia, Edmea e Macabéa*, a metapoesia surge como mecanismo pictórico de desnudamento de uma identidade e de uma história, neste caso, a negra. Em confluência com Bernardo (2010) ao abordar o processo metaficcional, que envolve também o metapoético, a narrativa ou poema fotografa a si mesmo, chamando atenção para o gesto criativo da palavra como forma de desvendamento dos enigmas da identidade. Esses enigmas estão postos mitologicamente na alegoria da esfinge, e, ratificados em todo eixo de problematização da história do sujeito.

Em *Sax da ausência*, a autoconsciência da linguagem se liberta no diálogo com a música do saxofonista cabo-verdiano Luís Morais, e, no eixo de simultaneidade, revela a voz do povo negro identificado nos sons do sax. O título do poema sugere o duplo sentido da ausência (por causa da morte do músico) e permanência da voz através da arte, incidindo sobre a permanência da cultura negra como artifício de resistência, perspectiva intensificada nos versos:

O Luís Morais que ainda é pranto
Invade a ausência pelas ilhas órfãs de tanta partida

Pela lonjura do pranto
Nas pedras negras de Calhau à Baía das Gatas
(DALOMBA, 2005, 40).

A música apresenta-se como a criação de uma identidade de permanência e resistência ao ressoar o ritmo dissonante, que coaduna memória, diáspora e luta. Reportando-se para as ilhas órfãs dos negros traficados da África pelo processo histórico da colonização. Assim, o canto diásporo permanece entoado na Baía das Gatas, ilha onde acontece o festival internacional de música africana, que perfaz a sua cor “na generosa melodia do sopro”, cujo tecer poético da palavra revela o sopro melódico da memória. Dessa forma, a tensão entre passado e presente é posta no projeto estético dialógico de Dalomba.

Segundo Bakhtin (2002, p. 78): “no campo de quase todo enunciado ocorre uma interação tensa e um conflito entre sua palavra e a de outrem, um processo de delimitação ou de esclarecimento dialógico mútuo.” Com efeito, a travessia de vozes promove o desabrochar de um sentido amplo em torno da história e da autoconsciência do povo negro. Tal prisma ressoa a construção lírica de Conceição Evaristo, reverberado, por exemplo, no poema *Pigmeia, Edmea e Macabéa*, cuja melodia cria uma associação simbólica entre signos que representam a voz da mulher na inscrita poética a partir da relação de sentidos estabelecida entre mito, história e literatura.

Se Raimundo
Rimando com mundo
Não é solução,
Pigmeia, Edmea e Macabéa,

Nomes mulheres, versejam
Entre si fêmea rimas
Na vastidão do mundo.
(EVARISTO, 2017, 96)

O poema de Conceição Evaristo reitera a ressonância do mito dos pigmeus referentes a uma tribo de anões da África, que se encontrava sempre numa situação de duelo com estrangeiros que a saqueava, impondo forças através da estatura e das armas, no entanto, a tribo resistia, unindo forças coletivamente, portanto, numa referência metonímica a história da mulher no contexto de opressão. Ideia potencializada pela inserção da história de uma militante negra, Edmea, do movimento **Mães de Acari**, assassinada pela milícia policial que atuava na favela do Acari, no Rio de Janeiro, por investigar e obter provas sobre o caso de 17 pessoas desaparecidas, incluindo o seu filho de 16 anos.

O poema representa a trajetória fatídica de mulheres oprimidas pelo processo histórico da exploração social feminina, posta ainda na figura de Macabéa, protagonista do romance *A hora da Estrela* (1977) de Clarice Lispector. Descendente dos resquícios da escravidão presentes no Brasil, a personagem simboliza “a inocência pisada”⁴ de uma mulher simples na grande cidade. A cidade apodera-se, aversivamente, da existência dela até o limite da degradação da própria vida, ideia também sugerida pela presença metonímica de Edmea.

Em vista disso, a criação poética instaura politicamente a voz denunciativa de uma história de silenciamento e omissão,



4 Definição de Macabéa posta pela Clarice Lispector em uma entrevista concedida em 1977, ao repórter Júlio Lerner, da TV Cultura.



mostrando na configuração dialógica dessas vozes “fêmeas rimas na vastidão do mundo.” O texto, num sentido inverso, traduz o poema *Sete faces* (de Carlos Drummond de Andrade). O poema de Drummond propõe a rima como metáfora rítmica do conflito, enquanto o poema de Evaristo ratifica a rima como símbolo da vivência subjetiva das histórias de mulheres, “rimas mulheres” organizadas nos “sons disrítmicos do mundo.”

Para Evaristo (2009, p.17) a poesia negra, dessa forma, apresenta-se, como “resistência à violação e à interdição do negro, impostas pelo sistema escravocrata do passado e pelos modos de relações raciais que vigoram em nossa sociedade.” Situação que coloca negras e mestiças no mesmo eixo de degradação, daí a referência à mulher nordestina pobre (recobrada simbolicamente através de Macabéa).

Considerações Finais

No presente artigo, procuramos discutir a inscrição da voz feminina negra na poesia de Língua Portuguesa, considerando o lugar da metapoesia na construção dos efeitos de sentidos postos no jogo dialético da comunicação entre literaturas e outras artes para um projeto estético político e engajado, relevante no contexto de produção de literaturas pós-coloniais, em que se insere a obra de Conceição Evaristo e de Amélia Dalomba. Em confluência com a discussão de Bonnici (2005, p.238), “a literatura descolonizada passa a ser polifônica em lugar de monocêntrica, híbrida no lugar de pura, carnavalesca em lugar de persuasiva.”

Por isso, o sentido do diálogo no percurso da autoconsciência literária. A intertextualidade dialógica é, inclusive, lida por

Bernardo (2010) como metaficcional, característica relacionada à literatura contemporânea, do *entre-lugar*, em que a voz das maiorias periféricas é refletida criticamente. Alcançamos a partir do recorte de alguns poemas duas leituras identificadas na obra poética analisada: o intertexto reflexivo de uma nova leitura do cânone e a representação da voz subjetiva da história feminina no contexto pós-colonial. Assim, “‘No meio do caminho tinha uma pedra’, mas a ousada esperança (...) de quem banha a vida toda/ no unguento da coragem/ e da luta cotidiana (...) não estanca os seus sonhos.”

Referências

- BAKHTIN, Mikhail. **Questões de literatura e de estética**: a teoria do romance. Tradução de Aurora F. Bernardini. São Paulo: Hucitec, 2002.
- BERNARDO, Gustavo. **O livro da metaficção**. Rio de Janeiro: Tinta Negra Bazar Editorial, 2010.
- BHABHA, Homi K. **O local da cultura**. Tradução de Myriam Ávila, Eliana Lourenço de Lima Reis e Gláucia Renate Gonçalves. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1998.
- BOCHICCHIO, Maria. **Metapoesia e crise da consciência poética**. Biblos. Coimbra, n. s. X, p.155-172, 2012.
- BONNICI, Thomas. “Teoria e crítica pós-colonialistas.” In: BONNICI, Thomas e ZOLIN, Lúcia Osana (Orgs.). **Teoria literária**. Maringá: EDUEM, 2005.
- BONNICI, Thomas. **O pós-colonialismo e a literatura**: estratégias de leitura. Maringá: EDUEM, 2012.
- BOSI, Alfredo. **O ser e o tempo da poesia**. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

CANDIDO, Antonio. “O direito à literatura”. In: **Vários escritos**. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

CANDIDO, Antonio. **Literatura e sociedade**. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 2014.

CANDIDO, Antonio. **O observador literário**. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 2008.

DALOMBA, Amélia. **Noites ditas à chuva**. Luanda: UEA, 2005.

EISENSTEIN, Sergei. **O sentido do filme**. Tradução de Teresa Ottoni. Rio de Janeiro: Zahar, 2002.

EVARISTO, Conceição. “Da grafia-desenho de minha mãe, um dos lugares de nascimento de minha escrita.” In: DUARTE, Constância Lima; CORTÊS, Cristiane e PEREIRA, Maria do Rosário (orgs.). **Escrevivências: identidades, gênero e violência na obra de Conceição Evaristo**. Belo Horizonte: Ideia, 2018.

EVARISTO, Conceição. **Literatura negra: uma poética de nossa afro-brasilidade**. Scripta. Belo Horizonte, v.13, nº 25, p.17-31, 2009.

EVARISTO, Conceição. **Poemas da recordação e outros movimentos**. Rio de Janeiro: Malê, 2017.

MACÊDO, Tania. “Luminosa Lucidez em Tarrafal de Santiago (uma leitura de poemas de António Jacinto)”. In: CHAVES, Rita; MACÊDO, Tania; VECCHIA, Rejane. **A kinda e a misanga**. São Paulo: Cultura Acadêmica; Luanda, Angola: Nizla, 2007.

MATA, Inocência. “A condição pós-colonial das literaturas africanas de língua portuguesa: algumas diferenças e convergências e muitos lugares-comuns.” In: Ângela Vaz Leão (org.). **Contatos e ressonâncias: literaturas africanas de língua portuguesa**. Belo Horizonte: PUC Minas, 2003.

MATA, Inocência. “O Crítico como escritor: limites e beligerâncias”. In: CHAVES, Rita e MACEDO, Tânia (Orgs.). **Marcas da diferença: as literaturas africanas de Língua Portuguesa**. São Paulo: Alameda, 2006.

OLIVEIRA, Vera Lúcia de. “Fernando Costa Andrade: poeta angolano em luta.” In: Rita Chaves, Tania Macêdo e Rejane Vecchia (orgs.). **A Kinda e a misanga**: encontros brasileiros com a literatura angolana. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2007.

PLAZA, Júlio. **Tradução Intersemiótica**. São Paulo: Perspectiva, 2003.

REIS, Eliana Lourenço de Lima. “Literaturas afro-descendentes: leituras em contraponto.” In: Rita Chaves e Tânia Macedo (orgs.). **Marcas da diferença**: as literaturas africanas de língua portuguesa. São Paulo: Alameda, 2006.

SÁ, Ana Lúcia. “Prefácio”. In: DALOMBA, Amélia. **Noites ditas à chuva**. Luanda: UEA, 2005.

SECCO, Carmem Lúcia Tindó. “A poesia angolana atual e a procura de outras formas de politização”. In: CHAVES, Rita, MACEDO, Tânia e VECCHIA, Rejane (Orgs.). **A kinda e a misanga**. São Paulo: Cultura Acadêmica; Luanda, Angola: Nizla, 2007.



CARTOGRAFIAS DAS CULTURAS POPULARES: HISTÓRIAS DE VIDA DE MESTRAS DE RELIGIÕES AFRO-AMERÍNDIAS

Profa. Dra. Ana Cristina Marinho Lúcio (UFPB)

Maria Gomes de Medeiros (UFPB)

Introdução

Entendendo como Passos e Barros (2015) que o método de pesquisa cartográfico se faz inevitavelmente método de pesquisa-intervenção, a orientação que nos moveu para a construção do presente texto, enquanto pesquisadoras, não se deu de modo prescritivo, seguindo regras pre-estabelecidas que nos levassem a alcançar resultados previamente almejados e delineados. Ao contrário, a presente pesquisa tem sido construída continuamente a partir de processos de descobertas e aprendizados que transcenderam expectativas.

Durante o nosso percurso de visitas e entrevistas com Inês, nossa colaboradora, uma senhora de sessenta e nove anos que, desde os quinze, tem trilhado o caminho espiritual de imersão

e construção de sentido de vida a partir dos preceitos da ciência sagrada da Jurema e dos toques e giras dos Candomblés e Umbandas que teve contato, ficou bastante claro para nós a inseparável relação entre conhecer, fazer, pesquisar e intervir. Neste sentido, buscamos nos atentar de modo cuidadoso às histórias e à voz de Inês, a partir de um mergulho conjunto em sua experiência.

No entanto, a investigação e reconstrução da trajetória de vida de Inês e da relação de sua voz e corpo com a cidade, não foram aventuras sem direção, tendo em mente a noção de Passos e Barros (2015) de que “a cartografia reverte o sentido tradicional de método sem abrir mão da orientação do percurso da pesquisa”. Nossos esforços foram no sentido de construir unidade possível para o relato de Inês, de forma que os processos que envolvem sua subjetividade e identidade fossem respeitados e aproveitados da melhor maneira possível.

O contexto em que se insere a história de vida de Inês, enquanto mulher, negra, pobre e de vivência em religiões afro-ameríndias no estado da Paraíba, é um desafio quando buscamos compreender a problemática envolvendo as dinâmicas de gênero desta cidade, bem como as relações étnico raciais que permeiam os embates no campo religioso afro-ameríndio local. Isso posto, enfatizamos que buscamos “ler essa história” a partir de uma perspectiva interseccional que viabilize entendê-la em sua complexidade.

Adotamos metodologias de pesquisa de campo voltadas para a história oral (Portelli, 2016), como técnica de entrevista, e o testemunho, como postura social e política. Espera-se com esse trabalho contribuir para a construção de mapas culturais da cidade de João Pessoa marcados pela voz e pelo corpo de

mulheres que sempre estiveram excluídas da paisagem urbana, e que reconstruam, literariamente, a cidade, os espaços e os modos de vida marcados pela memória coletiva.

A construção de cartografias das culturas populares, a partir de narrativas orais de mulheres que vivenciam experiências com o sagrado, principalmente em religiões de matriz afro-ameríndia, em João Pessoa, se mostra de grande importância, tendo em mente a lacuna histórica quando pensamos a relação dos saberes oficiais com corpos marginalizados historicamente.

Conforme Alberti (2004) nos alerta sobre o método da história oral:

“Antes de mais nada, convém lembrar que as entrevistas, como toda fonte histórica, são pistas para se conhecer o passado. No caso da história oral (como em muitos outros), as pistas são relatos do passado, surgidos a posteriori, portanto. O passado existiu independente dessas pistas, mas hoje só pode existir por causa delas e de outras.” (ALBERTI, 2009, p. 78)

Interessa-nos entender a relação dos corpos destas mulheres com a dinâmica da cidade, que historicamente foi construída de maneira que inviabilizasse o pertencimento e a própria existência destas vidas.

O trabalho com a história oral e com a construção da narrativa de si é uma empreitada pouco alicerçada em certezas que possam ser apreendidas por metodologias positivistas de compreensão da realidade enquanto objeto estável e apreensível. Como nos alertou a filósofa norte-americana Judith Butler (2015), a compreensão e construção da própria realidade pelo sujeito se dá em relação com o conjunto de instituições de normas e agenciamentos sociais

e coletivos. O relato de si mesmo é impensável como narrativa individual e estável:

Desde o princípio, a relação que o “eu” vai assumir consigo mesmo, como vai se engendrar em resposta a uma injunção, como vai se formar e que trabalho vai realizar sobre si mesmo — tudo isso é um desafio, quiçá uma pergunta em aberto. A injunção força o ato de criar a si mesmo ou engendrar a si mesmo, ou seja, ela não age de maneira unilateral ou determinística sobre o sujeito. Ela prepara o ambiente para a autocriação do sujeito, que sempre acontece em relação a um conjunto de normas impostas. A norma não produz o sujeito como seu efeito necessário, tampouco o sujeito é totalmente livre para desprezar a norma que inaugura sua reflexividade; o sujeito luta invariavelmente com condições de vida que não poderia ter escolhido. (BUTLER, 2015, p. 31)

Assim sendo, entendemos que o relato que nos é oferecido por Inês é fruto de processos de subjetivação que a formaram enquanto sujeito de sua própria vida. O empenho em construir uma história permeada por coerência e sentido constrói marcas de sua voz e de sua luta diante das condições de vida que estiveram postas. Buscamos compreender estas marcas, trabalhar a partir delas, bem como lacunas e contradições apresentadas durante as entrevistas que se tornaram, desta maneira, lugares valiosos de compreensão.

Das margens ao centro, do centro às margens: um corpo em movimento

A história de vida de Inês é marcada por deslocamentos e permanentes trânsitos: o seu nascimento de uma mãe desconhecida, a posterior adoção por um casal de senhores mais velhos, a morte

destes senhores e a conseqüente migração da região quilombola em que morava, no município de Alagoa Grande, para o centro da cidade de João Pessoa, o trânsito entre lugares da alta-burguesia como casas das famílias dos ex-governadores do estado da Paraíba e ainda a busca pelos inúmeros terreiros de Jurema, Candomblé e Umbanda que frequentou.

Do depoimento de Inês podemos extrair algumas pistas e lacunas que nos apontam para uma dinâmica que buscou conciliar a vida de cuidadora de outras pessoas, com o cuidado consigo mesma. Depois que saiu de Zumbi, da casa de seus pais adotivos, Inês sempre esteve vivendo em contextos em que a herança colonial europeia e cristã lhe impusesse subcategorias racistas, como a demonização de sua fé e a compulsoriedade do exercício de cuidado com o outro e lida doméstica, lugares reservados às mulheres negras no Brasil, dada a nossa herança histórica de escravidão.

A conectividade com a herança simbólica de seus pais e do seu povo sempre foi um signo de resistência e construção de sentido para a sua vida, como podemos perceber neste trecho do seu depoimento, quando ela relata das primeiras experiências com as casas de Candomblé que frequentava, bem como das reações de pessoas a sua volta:

[...] eu ia só assistir, num ficava girando, não. Passava um pedacinho e vinha embora. Como na casa de Neném, também acho que eu fui umas duas vez só... toque na casa de Neném, somente. Mas só pra olhar mesmo, na época. Que as vezes minhas amigas num queriam que eu participasse... diziam assim que era coisa do cão [risadas]. Ai Jesus, mas aí toda vida eu como eu queria ser mãe de santo, desde eu novinha...

A relação que Inês estabeleceu com as lutas que travou contra as suas condições de vida diz muito sobre o seu lugar de sujeito colonial. A resistência à opressão articulada ao prazer e à transcendência, conforme BHABHA (2013):

A construção do sujeito colonial no discurso, e o exercício do poder colonial através do discurso exige uma articulação das formas de diferença — raciais e sexuais. Essa articulação torna-se crucial se considerarmos que o corpo está sempre simultaneamente (mesmo que de modo conflituoso) inscrito tanto na economia do prazer e do desejo como na economia do discurso, da dominação e do poder. (BHABHA, 2013. p: 119)

Privada do direito à história de sua genealogia, se evidencia a forma como Inês recorre à ligação com os Candomblés, toques e cerimônias de Juremas e Umbandas para construir coerência sobre si mesma e sua narrativa. Como por exemplo, no bonito momento em que relembra ter herdado um dos guias espirituais que cuidava de sua mãe, mesmo ela não sendo sua mãe biológica:

Ana: Mas, assim, quando aconteciam as mesas, você pequena podia participar?

Inês: Eu pequena não participava, não. Mas, escutava tudo...

Ana e Inês: [risadas]

Inês: Porque quando eu chegava, eles chegavam assim de seis horas, chegavam cedo, né? Que eles desciam a serra...Aí quando chegavam cedo, aí minha mãe ajeitava, me ajeitava, dava banho, dava jantar e botava a gente para dormir... Só que eu ficava acordadinha e escutava tudo. Escutava quando chegavam os Mestres, os Caboclos, o guia de minha mãe é

Tertuliano... Até me lembro, ela não é minha mãe, mas eu quem recebo, meu guia é Tertuliano... dentro da Jurema. É tanto que é uma coincidência, né? Que quando eu comecei a frequentar a primeira, a primeira vez que eu vim para o Candomblé... Quando eu vim, no que meu pai de santo jogou, aí ele deu meu mestre: Tertuliano... que é um mestre velho, que ele é de mesa branca, Tertuliano, né... Aí eu... era o guia da minha mãe. Da minha mãe que me criou.”

Os pais adotivos de Inês eram membros de Jurema de Mesa Branca, cujos rituais Inês descreve de forma mítica e cheios de encantamento, pois era pequena e por isso impossibilitada de participar, “ouvira tudo de seu quarto”:

Eu ouvia a zoadinha, Caboclo cantavam tudinho... ouvia os cantos, ouvia tudo. Aí as mesas eram tudo muito bem preparada com copo de Salomão, com símbolo de Salomão...com copo chei d’água, a imagem do senhor assim... que era uma cruz bem forrada tudo de branco com as batinhas, isso aí eu me lembro.”

Importante realçar a importância da forte influência desta religião de tradições indígenas, especialmente no que se refere ao culto da jurema. Segundo SANTIAGO (2008), esse culto “passou por um processo secular de trocas e reelaborações, tendo sido a introdução da umbanda na Paraíba”.

O relato de Inês sobre as suas origens é muito incisivo sobre a precariedade que as pessoas adeptas de religiões afro-ameríndias eram submetidas naquela época. Os cultos de Jurema que Inês presenciava aconteciam sob diversas interdições. Estas pessoas, que viviam em regiões quilombolas, segundo as palavras de Inês, um lugar onde “só tem moreno”, precisavam descer serras

escondidos para prestarem cultos às suas entidades, cultos que ocorriam pela madrugada e acabavam antes que raiasse o dia, como fica explícito:

Ana: Sim, e lá em Alagoa Grande, o que é que você lembra de lá?

Inês: Em Alagoa Grande, não é a própria Alagoa não, que eu nasci em Zumbi, em Zumbi minha mãe era de mesa branca... eu tenho pouca lembrança... porque minha mãe, essa que me criou, que meus pais legítimos eu não sei quem foram, ela era de mesa branca... aí fazia a sessão, ficava de madrugada, meia-noite, que era tudo nos escondidos, nera? Aí deixavam dar meia-noite, pra depois chegar os médiuns, pra poder se reunirem para trabalharem até... de madrugada. Quando era no outro dia, cinco horas estavam tudo saindo que eles moravam la para o lado de, de Cai... eu não conheço, agora, Caiana dos Nego, eu não conheço, que é do lado de Alagoa Grande, mas tem... dizem que só tem gente moreno lá...

Ana: Sim.

Inês: Mas, eu não tenho muito conhecimento lá, não. A Caiana dos Nego eu não conheço, não. Só conheço Zumbi, que é aonde eu fui, fui criada e nasci... aí em Alagoa Grande eu também morei um tempo em Alagoa Grande, na frente da lagoa que era, tem uma lagoa, logo na entrada... isso aí eu me lembro. Só me lembro disso.

A precariedade imposta à população de terreiro é fruto de uma tentativa de desumanização por meio do estado racista. A tentativa de destruir todos os referencias culturais de um povo é um exercício de manutenção do genocídio da população negra. Sobre os processos de construção de precariedade é interessante

pensar nas reflexões de BUTLER (2016) que entende que “alguns humanos consideram natural sua condição de humanidade, ao passo que outros batalham para garantir o acesso a ela”, assim sendo, o “termo humano é constantemente duplicado, expondo a idealidade e o caráter coercitivo da norma: alguns humanos podem ser qualificados como humanos, outros, não”.

Pensar a relação do corpo de mulheres negras com a cidade nos leva a pensar a relação de marginalidade exercida por estes corpos. Importante pensar também a inserção direta destas mulheres em centros de poderes da cidade. Quanto a isso Inês tem marcado muito claramente em sua memória como, por exemplo, o tempo em que trabalhou na casa da tradicional família paraibana, a família Gama e Mello, com quem ela começou a trabalhar aos dez anos:

Inês: Pronto, eu fui criada naquele setor ali, quando com dez anos de idade eu vim de Alagoa Grande, elas foram me buscar, que moravam seis... era tudo gente idosa. De novo, só tinha Virgínio da Gama mesmo... que elas eram tudo professora da Universidade, esse povo, tudo filha dos primeiro governadores daqui da Paraíba, da família Gama e Mello, que é uma família muito conhecida aqui da Paraíba, que inclusive tem as ruas, né? Juíz Gama e Mello, sei quê lá, não tem essas ruas, né? Pronto, eu fui criada... aí fiquei ali naquele setor até quinze anos... elas cuidando de min. Quando foi com quinze anos já começaram a ficar tudo lenta, aí foram morrendo, morrendo, morrendo... aí eu fiquei só de novo, aí já passei pra família de Willis Leal, que é um que é jornalista que até teve um livro agora que ele lançou, não foi?”

Outro fato importante na memória de Inês sobre estes centros de poder em que ela trabalhou, é a sua relação com o jornalista

Virgínius da Gama e Mello, sobrinho da primeira geração da família Gama e Mello:

[...] foi o tempo que essas velhas já começaram a morrer, aí eu já procurei outra família, que eu já me entrosava com essa família por quê? Porque Virgínius da Gama e Mello era jornalista e escritor, Willis também é escritor e jornalista não é assim? Aí eu levava, eles faziam, escreviam, Virgínius escrevia, que Virgínius foi professor da Universidade, né? Aqui em Mangabeira tem um grupo com o nome dele, né? [risos] Quando eu digo ao povo, aí o povo... diz, tem mesmo... Mas menina, eu era quem botava o café de Virgínius da Gama e Mello quando era pequena na época que eu cheguei lá, a mesa, ainda me lembro a mesa que ele comia, que ele só comia alface, cenoura raladinha... aí a mesa... ele só comia na mesa, as tias do lado num canto e ele comia noutra, e eu era quem servia ele... aí tinha cozinheira, tinha copeira, mas eu como era pequena para mandado, e servia a Virgínius da Gama e Mello. Fazia a comida, botava o café, os guardanapos que eram tudo dobradinhos, assim... com o nome das pessoas dentro. Isso tudinho era eu quem fazia.”

Inês era uma criança de recados ainda, quando levava para o jornal da cidade as matérias jornalísticas escritas por importantes jornalistas e intelectuais da época, e servia orgulhosamente as suas refeições. O seu corpo precário, diante da rotina destes senhores, cumpria um papel muito rigorosamente estabelecido, no entanto, por mais que ela estivesse imersa nessa relação, suas origens não eram esquecidas.

Santos (2009) disserta sobre os impactos que as atuais condições de globalização lançam sobre a dimensão espacial do cotidiano na percepção de cada pessoa:

No lugar — um cotidiano compartilhado entre as mais diversas pessoas, firmas e instituições — cooperação e conflito são a base da vida em comum. Porque cada qual exerce uma ação própria, a vida social se individualiza; e porque a contiguidade é criadora de comunhão, a política se territorializa, com o confronto entre organização e espontaneidade. O lugar é o quadro de uma referência pragmática do mundo, do qual lhe vêm solicitações e ordens precisas de ações condicionadas, mas é também o teatro insubstituível das paixões humanas, responsáveis, através da ação comunicativa, pelas mais diversas manifestações da espontaneidade e da criatividade. (SANTOS, 2009: p. 322)

Os toques de tambores vindos de terreiros no centro da cidade faziam com que Inês mantivesse um elo com as recomendações de sua mãe, de que ela deveria seguir com a religião e desenvolver-se nela:

Inês: Agora, era para eu ter me desenvolvido com sete anos de idade... aí foi o tempo que ela morreu (a mãe) e eu fiquei sem ter convivência com ninguém. Aí quando eu chego aí no João XXIII, quando eu vim morar, já com uns quinze, mais ou menos quatorze, aí que eu ouvia um Candomblé batendo lá na Correia Nóbrega, né? Aí eu dizia... um dia eu ainda vou dançar Xangô, um dia eu ainda vou ser mãe de santo... até que enfim eu consegui arrumar umas amizades que participavam, aí foi quando me levaram para a Torre. Né? Eu comecei a frequentar.

Ana: E esse que era lá do Centro, você nunca foi?

Inês: De onde?

Ana: Esse que você escutava lá...

Inês: Não, não fui não... O de Neném, era o de mãe Neném... eu nunca participei lá, não. Sei aonde é mais ou menos, que é na Correia Nóbrega, mas nunca participei de lá, não. Mas, ela, era minha irmã de santo, a dona... desse Candomblé lá. Ela era minha irmã de santo.

Ana: Sim.

Do casarão de uma família ilustre onde trabalhava, Inês ouvia os toques de tambores que lhe remetiam ao seu passado e à sua mãe, às promessas para o guia Tertuliano, que depois se cumpriram. Inês resignificou o espaço em que circulou. Apesar das condições que estavam postas, o corpo e a voz dessa mulher encontraram alternativas para contar a sua história e reconstruir territórios e presenças.

A religião na vida de Inês se mostra como o elo com muito do que lhe foi negado, graças ao regime colonial escravista e sua herança na sociedade brasileira. Nos terreiros, sob a luz da lua e ao embalo do toque dos elus, Inês se faz filha de Oxum, a rica mãe das águas doces, dona de todo ouro, rica e doce como ela também, pois.

Conclusão

O presente texto é resultado do projeto de pesquisa “Cartografias das Culturas Populares: histórias de vida de mestras de religiões afro-ameríndias”. O projeto envolve pesquisas sobre narrativas orais de mestras de casas de Jurema e Umbanda na



cidade de João Pessoa. A partir da utilização da cartografia como ferramenta de pesquisa, como pensado por Deleuze e Guatarri (1995), onde a “subversão dos usos hegemônicos da prática cartográfica se dá em função da transformação da realidade” de grupos marginalizados.

Entendendo que o racismo e colonialismo estruturantes na sociedade brasileira, em conjunto com o patriarcalismo, produziu corpos gendrados e racializados, cuja precariedade e invisibilidade são úteis à perpetuação do poder para grupos hegemônicos, expressos em princípios de higienismo social e elitismo que permearam os projetos de nação das elites brasileiras, sendo a geografia da cidade uma expressão evidente disso.

Esperamos com essa pesquisa contribuir para a construção de mapas culturais da cidade de João Pessoa marcados pela voz e corpos de mulheres que sempre estiveram excluídas da paisagem urbana. Assim sendo, está em andamento a construção de mapas dos territórios dos quais Inês tem (re)construído através de suas narrativas, bem como conteúdos de audiovisuais.

Referências

ALBERTI, Verena. Ouvir contar: textos em história oral. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004.

BHABHA, Homi. **O Local da Cultura**. 2. ed. Belo Horizonte: Editora UFMG. 2014.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero: feminismo e subversão de identidade**. 6. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013.

BUTLER, Judith. **Quadros de Guerra: quando a vida é passível de luto**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015.

BUTLER, Judith. **Relatar a si mesmo**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.

DELEUZE, Gilles e GUATTARI, Félix. **Mil Platôs**. Volume 1. Introdução. Rio de Janeiro: Editora 34, 1995.

PASSOS, Eduardo e BARROS, Regina Benevides de. A Cartografia como método de pesquisa-intervenção. In: **Pistas do método da cartografia: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade**. Orgs. Eduardo Passos, Virgínia Kastrup e Liliana da Escóssia. – Porto Alegre: Sulina, 2015. p: 17-31.

PORTELLI, Alessandro. Tentando aprender um pouquinho: algumas reflexões sobre a ética na história oral. Projeto História. São Paulo, n. 15, abr./1997, p. 13-49.

SANTIAGO, Idalina Maria Freitas Lima. A JUREMA SAGRADA DA PARAÍBA. In: **Qualitas Revista Eletrônica**. Campina Grande - PB. ISSN - 1677-4280. Digital Object Identifier (DOI): 10.18391.

SANTOS, Milton. **A natureza do Espaço: Técnica e tempo, Razão e Emoção**. 4. ed. 5. reimpr. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2009.

HISTÓRIAS DE MUÇULMANOS AFRICANOS NO INTERIOR DO CEARÁ

Ana Eliziane Sabino (SME)

Tânia Gorayeb Sucupira (UFC)

Introdução

Esta pesquisa busca compreender os sentidos que determinados jovens muçulmanos, naturais de Guiné Bissau e vivendo no interior do Ceará, nos municípios de Acarape e Redenção, atribuem às suas práticas religiosas. Neste estudo, a religiosidade é percebida como uma forma de resistência, mas as experiências religiosas dos quatro estudantes da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – UNILAB demonstram, ainda, percepções diferentes entre si.

Embora os indivíduos lancem mão de várias ferramentas de sociabilidade para se adaptarem aos lugares, uma prática social marcante da cultura que resiste, mesmo em contexto sociocultural distinto, é a religião. No caso do Islã, que é tomado pelos seguidores

da crença como um estilo de vida e envolve aspectos econômicos e sociais, além do religioso, pode-se afirmar que “serve, assim, para manter a realidade daquele mundo socialmente construído no qual os homens existem nas suas vidas cotidianas” (BEGER, 1985, p. 55), ou seja, são os preceitos religiosos que influenciam as condutas e muitas ações cotidianas, no caso dos religiosos.

Neste trabalho, o sentido é posto como uma visão dos significados, a partir das experiências individuais. Assim, a religião possui fundamentos, mas cada indivíduo atribui para si um sentido dessas práticas e são suas vivências cotidianas, bem como suas histórias de vida que revelam isso. O objetivo é analisar o cotidiano destes sujeitos, distanciados de sua pátria natal, e compreender o papel das práticas religiosas durante a sua experiência cotidiana imersos na cultura do Brasil. Acredita-se que quando

[...] os homens se voltam para a vida cotidiana, eles veem as coisas em termos cotidianos. Se são religiosos, esses termos serão de alguma maneira influenciados por suas convicções religiosas, pois é da natureza da fé reivindicar a soberania efetiva sobre o comportamento humano. (GEERTZ, 2004, p. 117)

Por se tratarem de indivíduos residindo fora do seu país de origem buscamos entender o espaço a partir de Certeau (2012), como sendo “um lugar praticado” e compreender o seu significado enquanto o lugar das reuniões, cujas finalidades são, além do encontro entre muçulmanos, uma oportunidade de estudo e de orações.

No campo da pesquisa, as reuniões do grupo de muçulmanos aconteceram mensalmente, aos domingos e, a cada ocasião, na casa de um membro diferente. Bissio (2013, p. 25) orienta que

“o espaço social é constituído por um conjunto de sistemas de relações” e o estudo concentra na discussão sobre a ocupação e transformações desses espaços sociais. Inclusive, aliada à categoria de espaço, Bissio atenta para o conceito de lugar, que aparece no momento em que o espaço se nota interior ao dispositivo simbólico, compreendendo que o espaço social não é, necessariamente, o espaço habitado por uma comunidade, mas um espaço dotado de sentidos e significados.

As narrativas na prática religiosa de muçulmanos: uma reflexão metodológica

A História Oral, nesta pesquisa, é construída a partir de relatos colhidos em entrevistas semiestruturadas de conteúdo biográfico, nas quais os muçulmanos participantes revisitam o passado vivido em Guiné Bissau e ressignificam práticas religiosas comuns àquela cultura. Na proposta de pesquisa, a aproximação percebe os sujeitos e procura analisar falas e a forma como os entrevistados selecionam e elaboram suas narrativas.

As memórias do cotidiano religioso no país em que foram criados são carregadas de simbolismos que marcam fortemente sua subjetividade. A metodologia História Oral possibilita ampliar a visão histórica das práticas culturais, possibilitando uma percepção sobre subjetividades e elaboração discursiva dos sujeitos. Além disto, as entrevistas permitem elaborar significados para o que é falado e buscar os sentidos nos momentos de silêncios, conforme o que se deseja relatar ou omitir, entre pesquisador e sujeitos de pesquisa.

O valor do uso da História Oral reside na possibilidade de diálogo a ser mantido entre os entrevistados e o pesquisador, onde a subjetividade na construção do conhecimento histórico não brota exclusivamente de uma única posição, mas do diálogo entre o entrevistador e o entrevistado. A construção das lembranças apresentadas passa pelo molde subjetivo de elaborá-la, sempre aproximando o indivíduo do espaço social memorado. (JUCÁ, 2003)

Ademais, a História Oral oportuniza mostrar os pontos de vista individuais sobre processos que envolvem grupos sociais, problematizar conteúdos em discursos, verificar as apropriações de experiências e reconstruir vivências, evidenciando sensibilidades e interpretando subjetividades.

Nas entrevistas, enquanto procedimento metodológico, ao pesquisador cabe uma tarefa bem mais ampla do que a simples coleta dos depoimentos: adotar a abordagem a mais adequada para cada grupo ou indivíduo específico e evitar que os atores envolvidos sejam apenas instrumentos para o alcance de objetivos. Inclusive, é importante criar um vínculo de confiança entre pesquisador e pesquisado(s), pois, como indica Portelli (1997, p. 14): “uma entrevista é uma troca entre dois sujeitos: literalmente uma visão mútua”, implicando no contato humanizado e sensível.

Como dito, o grupo pesquisado não possuía local específico para os encontros religiosos. Assim, a elaboração da narrativa que diz respeito aos espaços significados por eles sugere a necessidade de discutir outros aspectos das práticas, em suas dimensões de estratégias e táticas. A categoria “tática”, aqui, é abordada como a arte do “fraco”, segundo Certeau (2014) e usada por grupos que não são hegemônicos, como os muçulmanos que se veem em uma

nação de orientação religiosa diversa. Daí que se pergunta: seriam as reuniões do grupo uma tática de resistência, em meio a um conjunto simbólico onde igrejas, especificamente, as evangélicas são predominantes?

Ainda sobre as práticas, por se observar que muçulmanos são vistos, também, como terroristas, ou são pouco aceitos, enquanto praticantes do islamismo, vítimas do discurso contrário à religião estrangeira, outra categoria observada neste estudo é a de “estigma”. Goffman (1988) entende a situação do estigmatizado como a condição dos indivíduos que passam por alguma forma de rotulação social baseado nas diferenças apontadas pelos grupos, quando são contrariadas determinadas expectativas normativas.

Embora tendo uma noção de como desenvolver a pesquisa, somente o campo possibilita a visualização das atitudes mais apropriadas. As entrevistas iniciaram em fevereiro de 2017, em um espaço de compreensão do ser muçulmano na interação com seu eu acadêmico. A primeira parte da entrevista buscou recuperar as vivências em Guiné-Bissau, especialmente suas experiências como muçulmano. Como observa Goldenberg:

Um dos principais problemas a ser enfrentado na pesquisa qualitativa diz respeito à possível contaminação dos seus resultados em função da personalidade do pesquisador e de seus valores. O pesquisador interfere nas respostas do grupo ou indivíduos que pesquisa. A melhor maneira de controlar essa interferência é tendo consciência de como sua presença afeta o grupo e até que ponto este fato pode ser minimizado ou, inclusive, analisado como dado da pesquisa. (GOLDENBERG, 2004, p. 55)

Partindo das observações, destacam-se alguns detalhes da reunião:

- 1 - A divisão de gênero das atividades: os rapazes ficavam na sala estudando o alcorão e as moças estavam na cozinha, preparando o almoço;
- 2 - Com exceção do professor que acompanhava, os demais participantes eram africanos, de Guiné-Bissau;
- 3 - No horário das orações, eles se ajuntavam no mesmo espaço, homens e mulheres, seguindo uma indicação que ocorre em muitos espaços da religião islâmica: homens à frente e mulheres atrás.

A separação de gênero foi percebida e o questionamento guardado para uma investigação posterior, depois de definidos os perfis dos entrevistados. Antes de iniciar a reunião do grupo que seria observada, o Imam falou que era permitido fazer anotações, caso fosse necessário. Havia duas moças na cozinha e era importante saber a visão delas sobre o grupo. “Nós somos um grupo fechado”, ressaltou Máriam ao falar sobre a realidade do grupo e sobre as motivações pelas quais o grupo era fechado. Uma oportunidade de reflexão sobre a interação dos indivíduos entre si e com a comunidade.

No ambiente da sala onde os homens faziam a leitura do livro em árabe, foi possível perceber a musicalidade das pronúncias das palavras do livro sagrado. Sentado no chão sobre um grande tapete, os homens, embora muitos, por não falarem a língua árabe, se empenharam na leitura e na pronúncia. O Imam coordenava o momento e os demais liam em conjunto. Falando em português, eles começaram a tirar dúvidas que tinham sobre as orações. Um dos pilares do Islã é fazer as cinco orações diárias. As dúvidas

se voltavam para os horários das orações e se estas poderiam ser realizadas depois da hora indicada. Outra dúvida dizia respeito aos movimentos feitos durante a oração e como proceder em caso de erro nas sequências destes. Sobre as orações:

No Islã, os horários das orações diárias obedecem ao calendário lunar [calendário tradicional], o que nos desloca dos meios concretos de viver a vida, nos obrigando a transcender até mesmo os marcadores da vida diária consolidada no calendário solar [calendário convencional]. (BARBOSA, 2017, p. 135)

Nesta reunião coordenada pelo Imam guineense havia aproximadamente doze homens e três mulheres. Na dinâmica da compreensão acerca do que tinham dúvidas, uma das perguntas que fizeram foi: “uma mulher pode conduzir a oração?”. Esta pergunta foi feita por Nahl, que posteriormente veio a ser mais um dos meus interlocutores. O Imam explicou que seria possível, mas em uma reunião de mulheres. A discussão se alongou até o horário da oração. As duas moças que já estavam na casa foram para a sala. Fatma se juntou ao grupo posteriormente, quando chegou a casa.

O terceiro ponto observado foi o da apresentação, segundo o gênero, no espaço da oração. As moças se cobriram com um véu. Todos, homens e mulheres, retiraram os calçados e começaram a fazer a oração. Após este momento, Ambiya se dirigiu à pesquisadora com a observação: “você pode observar que as meninas ficavam mais na cozinha”, porém, não souberam explicar o motivo desta divisão. Esta foi uma oportunidade de perceber que nem sempre os sujeitos sabem explicar o que se passa dentro do círculo que fazem parte.

Prática religiosa de muçulmanos africanos: uma aproximação cultural

A aproximação da cultura guineense deu condições para compreender especificidades de relações interculturais e a teia de problematizações que surgiam nos encontros. Isto, porque o lugar de convivência reunia cidadãos de Guiné-Bissau, em sua maioria, mas havia um morador que pertencia ao Moçambique, embora não estivesse na casa, no momento da pesquisa.

A pesquisadora pressupôs que os africanos tivessem o costume de falar em língua crioula, o que foi, posteriormente, confirmado por eles, nas entrevistas. Entretanto, em consideração à limitação linguística da pesquisadora e à presença do professor que acompanhava a coleta de narrativas, o português foi a língua falada durante toda a reunião. A partir disso, a pesquisa mostra sua face, enquanto espaço do diálogo e de negociações simbólicas, ainda que subjacentes. A dinâmica habitual do campo de pesquisa é alterada pela presença de pesquisadores e, por mais que, à primeira vista, a observação de cunho etnográfico pressuponha a interferência mínima no campo, era essencial que os sujeitos pesquisados não falassem em outra língua, que não fosse a portuguesa. A atenção e os cuidados tomados para que o diálogo fosse possível diz muito sobre a relação entre a pesquisadora e os sujeitos da pesquisa.

A fim de compreender o diálogo intercultural, o último momento descrito ressalta os contrastes entre o vivido junto ao coletivo da universidade e na intimidade do encontro para o almoço. Conforme traço da cultura, a refeição, em grupo, acontecia no chão. Os muçulmanos, de cócoras, se serviam dos alimentos nos recipientes diretamente com suas mãos e talheres. Também

neste momento foi perceptível o respeito ao diverso, porque os pesquisados cuidaram para que houvesse espaço para a pesquisadora e o professor que a acompanhava, inclusive com dois pratos individuais para que se servissem. Naquele momento ficou clara a atitude de natureza comunitária de Guiné-Bissau, a partir do ato mais usual da cultura, reforçando o contraste da cultura ocidental, cuja dinâmica individualista é presente também no modo de cear comumente praticado no Brasil.

No encontro da refeição estavam Ambiya e o Imam Furcan, além do Hadid, formando o corpo de interlocutores que iriam contribuir com os relatos das práticas religiosas, oportunizando a escrita e o desenvolvimento desta pesquisa com os seus “conhecimentos de primeira mão”. O espaço que foi dado à pesquisadora, durante o encontro, demonstrou que aquele momento não seria o mais adequado para entrevistas e conversas longas e importava evitar que o momento de confraternização entre irmãos em religião ficasse em torno das dúvidas levantadas na pesquisa.

Desta forma, os espaços da universidade se tornaram mais adequados para a realização das entrevistas. Os muçulmanos são universitários, a academia foi o motivo pelo qual vieram ao Brasil e a universidade também é espaço de reflexão acerca das práticas religiosas, especialmente do que é ou não é permitido praticar nos *Campi*.

Sobre a escolha de sujeitos do sexo masculino, em vez de pesquisa com mulheres, Barbosa (2010) faz uma reflexão:

Nesse sentido é que propus a investigar até que ponto pesquisadoras do islã são agraciadas a pesquisar o lugar ocupado pelas mulheres muçulmanas na religião islâmica? Parti do pressuposto de que há uma ‘exigência curricular’, que recai sobre essas

pesquisadoras. Na qualidade de antropóloga e pesquisadoras do islã tal exigência constitui-se como necessidade de discutir relações entre o feminino e o masculino na religião, mesmo não sendo este o objetivo da pesquisa. (BARBOSA, 2010, p. 215)

Essa busca pelos sujeitos da pesquisa proporciona uma reflexão metodológica do fazer científico, para além do que dita os manuais de técnicas. Buscar estratégias metodológicas que respeitem os espaços comuns, os individuais e os subjetivos foram o principal desafio para se recolher relatos de vida dos sujeitos dispostos a narrar sobre como é ser muçulmano na contemporaneidade. Tendo em vista também alguns desafios assinalados por Barbosa,

[...] É difícil para aquele que tem uma crença, entender que uma pessoa possa ser apenas pesquisadora e gostar muito do que faz. Estar neste lugar não é simplesmente cômodo, pois podemos ocasionar, no outro, determinadas expectativas que, em muitos casos, não serão correspondidas. Ler, aprender, observar, compartilhar este universo são caminhos fundamentais para quem pretende avançar no conhecimento de determinado tema. Mas, para quem está do outro lado, para aquele que vivencia a religião, que lê com outra finalidade, que reza, que acredita, talvez seja realmente muito difícil entender como nós antropólogos podemos fazer tudo isso e continuar à parte, ou seja, não compartilharmos dos mesmos “segredos” e das mesmas “cosmologias. (BARBOSA, 2017, p. 71)

Entender a pesquisa a ser realizada não com objetos estudados, mas com sujeitos que conseguem selecionar fatos e organizar pensamentos de modo a expor sua vida para uma compreensão

maior, que é das narrativas e práticas religiosas faz descrever esses momentos como uma ciência dos encontros e das narrativas. A partir desta reflexão que se apresenta, a seguir, cada um dos rostos que compõem este estudo.

O grupo de muçulmanos é formado, em sua maioria pelos estudantes de Guiné-Bissau. A partir das entrevistas é possível perceber algumas características que foram colocadas pelos próprios membros do grupo: o grupo é considerado fechado, composto por muçulmanos africanos e autoorganizado. Os objetivos do grupo, além dos já descritos, envolve ensinar como fazer a súplica e entender os versículos do Alcorão.

O objetivo do grupo é ensinar as pessoas. Fazendo como vamos praticar a reza, porque sabemos que viemos de um país que nem todas as pessoas tem a oportunidade de estudar árabe. Porque estudar árabe é outra coisa, estudar, por exemplo, saber só ler, sem conhecer a letra é outra coisa. Quem sabe ler sem conhecer o alfabeto, essa pessoa praticamente não vai conseguir ler de forma que foi recomendada, então, trabalhamos isso para que as pessoas possam aprender o alfabeto Árabe e também saber como fazer uma reza. (Furcan)

Recordar o objetivo das pessoas no mundo também é um dos objetivos do grupo, no que descreve Furcan nos seus relatos. Na universidade, o objetivo seria estudar, mas no mundo, o objetivo é de louvar a Deus. Furcan assume para si uma postura de exemplo, nas suas palavras, “de espelho”. Muitas coisas que ele fazia em Guiné-Bissau continua a fazer no Ceará, pela figura de líder que representa.

Há certas questões que você nem se fosse, não tem conhecimento, deve deixar de fazer. Por exemplo, chegaram em um espaço, dançar como se fosse... para nós muçulmanos a dança é proibida. Ainda bem chegando como se fosse uma pessoa bêbado, dançando. Eu ainda nunca fiz isso. Até no encontro, por exemplo, na história de fato que foi feito no Cariri, chegamos de lá, as pessoas começaram a dançar. Eu fiquei mesmo parado. Depois, mais tarde, começaram: “Oi, Imam, Imam, Imam”!! Eu disse: “Não! Há uma coisa que nós devemos adotar hoje em dia”. Eu sou, por exemplo, o espelho, vou tentar ser espelho. Há coisas que não vou fazer jamais, porque também conta a responsabilidade que eu tenho aqui. (Furcan).

Furcan é escritor, o que o coloca, uma vez mais, em uma posição de confronto com a religião. Ele escreve romances, a partir de uma visão de mundo que aspira para si, sobre as questões que lhe tocam. No passado, ele conta, escrevia músicas, mas se sentia responsabilizado, embora não fosse ele quem cantasse a música, se achava responsável pelo que outra pessoa fazia. A influência do ambiente foi colocada como relevante, no desvio das práticas.

O grupo é sentido pelos membros como uma união e como um símbolo de resistência, frente às dificuldades apresentadas no processo de liminaridade. Outro fator que também contribuiu para o estabelecimento do grupo foi o contato que tiveram com uma mussala em Fortaleza, cujo grupo religioso reúne uma diversidade de nacionalidades, fazendo com que se identifiquem por se encontrarem entre imigrantes: todos fora de seus países de origem.

Sobre isto, Zaia (2010, p. 95) afirma que, em situação de migrações, “para superar ou diminuir a sensação de ruptura, todos os indivíduos utilizam de estratégias de adaptação, ou seja,

buscam superar dissonâncias cognitivas e afetivas causadas pela imigração.”

O tempo e a desconstrução da figura de terrorista foi uma das conquistas narradas por Ambiya no processo do estabelecimento da comunidade. Após quatro anos de reuniões, a população não-muçulmana, na concepção do sujeito, está ‘reconhecendo aquilo como uma religião de verdade’, igual a deles, mas de um jeito diferente de cultivar.

Embora não seja, ele próprio, muito apegado à religião, todos os membros de sua família o são. A dificuldade surgiu, primeiramente, pelo fato das pessoas não terem ciência da própria terminologia. Mais uma motivação para os encontros, já que muitos deles não moram com outros muçulmanos, o que poderia ocasionar o distanciamento dos pilares da religião. Os encontros, mesmo que de mês em mês, funcionam como a manutenção da fé e para não ‘correrem o risco de se perderem da religião’. Daí surgem as comparações das práticas:

É muito difícil, porque, nós conhecemos algumas pessoas que lá em Bissau, eram mais próximos né? Aí tem essa questão muito de família né? E de aproximação com a comunidade mesmo, você tá ali, você sabendo que então, todo mundo aqui é muçulmano. Chega a sua hora de reza e aí todo mundo vai. É diferente quando você está em um ambiente onde ninguém vai te lembrar, e aí tentamos né esse encontro, mas só que nem todo mundo também vai, nem todo mundo agora se chegava aqui muçulmano e agora não fica mais frequentando como antes. (Ambiya)

Esta distância é notada a partir de alguns comportamentos, como, por exemplo, o consumo de bebidas alcóolicas e outras práticas que são consideradas ilícitas pela religião.

As transformações discursivas são notadas na evolução das narrativas. No primeiro momento, as pessoas não-muçulmanas questionavam sobre que ‘diabos era aquela religião’. Depois da aproximação, convivência e observação as interações se tornaram menos chocantes, mas não menos conflituosas, pois se seguiu o fato de as pessoas não praticantes buscarem conhecer mais sobre aquele ‘outro diferente e passaram a questionar para tentarem entender: ‘Como é vosso Deus?’. Mas antes desta conquista, desta desconstrução, houve episódios de muitos conflitos:

Uma vez eu lembro que nós convidamos o pessoal lá da igreja, da mesquita de Fortaleza pra fazer uma visita aqui, eles vieram porque eles sempre usam aquelas roupas árabes, deixa barba né, e tem aquele lenço deles que eles botam na cabeça né? Que parece árabe mesmo né o vestimento dos árabes, andamos com eles aí na praça de Redenção meu irmão, aquilo causou um tumulto mesmo. Eram em todas as redes sociais, todo canto falava que os terroristas estão em Acarape e esses africanos vieram é pra acabar com gente mesmo. Estão andando com terroristas aqui. Então todo mundo ficou esperando, e aí esperaram e esperaram, nada aconteceu. (Ambyia)

Para as práticas e orações, eles escolhem ‘a casa de uma pessoa que é um pouco discreta’. A não compreensão de ritos e crenças africanas plurais e o próprio preconceito e inferiorização das práticas sagradas afro-brasileiras geram uma leitura superficial e intolerante quanto à crença dos muçulmanos.

Considerações

No Ceará, os africanos guineenses, ao afirmarem a identidade muçulmana estabelecem um jogo de negociações, a nível simbólico, que passa pelo lado subjetivo de se mostrarem, ou não, como praticantes da religião. Então, o ser muçulmano é aquele que se afirma enquanto tal, ou apenas aquele que pratica?

O que definiria a identificação como muçulmano envolve uma questão bem mais complexa, que não pode ser analisada apenas pela disposição de seguir a religião, mas diz respeito também aos desvios, que são relevantes para a percepção dos sujeitos, enquanto aqueles que elaboram um modo de vida e, além disto, são capazes de compreender e refletir acerca de suas práticas.

Enquanto alguns narraram que conseguem cumprir pilares importantes da religião, como a disciplina para a prática das cinco orações diárias e o respeito ao jejum de Ramadã, outros expressaram as dificuldades para seguir as obrigações. Esta discrepância é percebida por se tratarem de individualidades que estão inseridas em situações de conflito e tentativa de unicidade.

No grupo desta pesquisa, ainda que cada sujeito tenha sua própria trajetória de vida, em comum, possuem alguns pontos. Primeiramente, a religião e, intrinsecamente, uma família que os direcionou na religião. Em segundo lugar, as experiências na escola que eles chamam ‘de branco’ ou de ‘portugueses’ e a escola corânica. E, finalmente, o fato de estudarem na mesma instituição de nível superior.

Os rastros de trajetória se cruzam, mas o objetivo deste estudo não envolveu encontrar uma unicidade e harmonia, mas perceber como os sujeitos elaboram as narrativas das suas práticas

religiosas. E, justamente na divergência do discurso sobre as práticas, que foi possível compreender a complexidade dos relatos. A inobservância dos preceitos religiosos encontra sua justificativa no distanciamento do país de origem e na influência que sofrem da cultura do meio em que estão.

Ao relatarem que os familiares distantes elaboram uma visão do Brasil como um local da ‘perdição’ e do ‘desvio’ permite compreender a força que a construção midiática tem para mediar a imagem que se tem do “outro”, ainda que numa perspectiva tão distante.

Referências

BARBOSA, Francirosy Campos. *Performances Islâmicas em São Paulo: entre arabescos, luas e tâmaras*. São Paulo: Edições Terceira Via, 2017.

BARBOSA, Francirosy Campos. Pesquisadoras performers: suas etnografias e metodologias. p. 215/216. In: BARBOSA, Francirosy Campos. (Org.) *Olhares Femininos sobre o Islã: etnografias, metodologias e imagens*. São Paulo: Editora Hucitec, 2010.

BERGER, Peter Ludwig. *O dossel sagrado: elementos para uma teoria sociológica da religião*. São Paulo: Paulos, 1985.

BISSIO, Beatriz. *O mundo falava árabe: A civilização árabe islâmica clássica através das obras de Ibn Khaldun e Ibn Battuta*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013.

CERTEAU, Michel de. *A Invenção do Cotidiano: artes de fazer*. Petrópolis: Vozes, 2012.

GEERTZ, Clifford. *Observando o Islã: o desenvolvimento religioso no Marrocos e na Indonésia*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 2004.

GOFFMAN, Erving. *Estigma*. Notas sobre a manipulação da Identidade Deteriorada. Rio de Janeiro: Editora Guanabara, 1988.

GOLDENBERG, Mirian. *A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais*. Rio de Janeiro: Record, 2004.

JUCÁ, Gisafran Nazareno Mota. *A Oralidade dos velhos na Polifonia urbana*. Fortaleza, Imprensa Universitária, 2003.

PORTELLI, Alessandro. Forma e significado na História Oral. A Pesquisa como um experimento em igualdade. *Traduções*. São Paulo. 14. Fev 1997.



A LÍRICA DE SUSANA BACA: UMA VOZ AFROPERUANA

Ana Paula dos Santos Claudino de Macena (UEPB/PPGLI)¹

Profa. Dra. Rosilda Alves Bezerra (UEPB/PPGLI)²

La historia que hoy les cuento...

*La historia que hoy les cuento
De mis ancestros
Negros africanos esclavizados
Trabajaron mucho la tierra del amo
Con los andinos se juntaron
Huancainos, huancavelicanos
Negros de chincha
Huancainos, huancavelicanos
Negros africanos
SUSANA BACA*



1 Mestranda do Programa de pós-graduação em Literatura e Interculturalidade, da Universidade Estadual da Paraíba. E-mail: <ppaulamacena@hotmail.com>.

2 Professora Dra. do Programa de pós-graduação em Literatura e Interculturalidade, da Universidade Estadual da Paraíba. E-mail: <rosildaalvesuepb@yahoo.com.br>.



Com o intuito de realizar um breve recorte da contemporânea poética musicada da cantora, compositora, professora e pesquisadora peruana, Susana Baca, objetivamos por em discussão como sua lírica busca dar voz a uma identidade cultural – ainda estigmatizada em seu contexto natal – afro-peruana que sobrevive através das tradições orais na cultura popular.

Por meio de uma longa e cuidadosa pesquisa, visivelmente sensível e contextual, Baca desenvolveu um trabalho, em especial interpretado musicalmente, fruto de anos de coleta na região costeira do Peru. Junto ao seu marido, o sociólogo Ricardo Pereira, Susana escreveu dois livros como resultado dessa investigação: o primeiro *Del Fuego y del Alma*, publicado em 1992 – y que também dá nome a um álbum de canções –, y *El Amargo Camino de la Caña Dulce*, trabalho escrito, até então, mais recente, publicado em 2015.

Assim, considerando essa trajetória, entendemos que propor uma análise sobre a poética de Susana Baca, poderia representar a oportunidade – necessariamente incansável – de por em perspectiva a presente cultura afro-peruana que, somada a diversos outros aspectos, nos faz entender um contínuo de aproximações e semelhanças de uma afro-americanidade que carrega consigo a diversidade (e o peso) de uma herança sociocultural ancestral.

De España nos llegó el cristo y también el patrón

Como citado brevemente antes, a população afrodescendente de Peru, basicamente se concentra na região costeira do país. Essa



particularidade se dá como resultado do processo de escravidão praticado pelo europeu para explorar as terras do continente americano, durante a corrida imperialista. Inclusive, aqui se faz importante ressaltar que, nesse contexto, apesar de a Espanha ser uma das principais potencias imperialistas e “detentora” da maior parte dos territórios do continente americano, esse era um dos poucos países europeus que não dispunha de possessões coloniais no território africano. (COLINO MONROY, 2001, p.122) E para o império espanhol, isso vem a significar a impossibilidade de alcançar diretamente os “recursos humanos”, a mão de obra escrava – e necessária – que a África representava: “[...] o índio escravizado reluta ainda, recalitra, não chega a produzir a contento do colono, e este, que tem notícia do magnífico proveito que o português soube tirar do negro africano nas ilhas, faz importar negros”. (BOMFIM, 2008, p.65). Consequentemente, acaba por conformar-se um circuito de tráfico negreiro, controlado alternadamente por Portugal, Holanda e Inglaterra, que inclusive já exploravam o cultivo de açúcar, tabaco, algodão, entre outros, na América: “[...] a África se constitui, assim, numa fonte de copiosos recursos para o reino. [...] Alimentados pelo trabalho escravo, os colonos se desenvolvem tanto, floresce de tal forma a colônia, que outros são tentados a ir explorá-la”. (BOMFIM, 2008, p.65). No seguinte fragmento da canção *Caras Lindas* poderemos notar uma clara referencia a um contexto de trabalho árduo relacionado ao cultivo de cana de açúcar:

Las caras lindas
De mi gente negra
Son un desfile

De melaza en flor

[...]

Las caras lindas

De mi raza prieta

Tienen de llanto

De pena y dolor

Son las verdades

Que la vida reta

Pero que llevan

Dentro mucho amor

Somos la melaza que ríe

Somos la melaza que llora

Somos la melaza que ama

(SUSANA BACA, 1997)

O sentir-se ‘melaza’ (melaço – matéria prima obtida a partir da cana de açúcar para o fabrico de outros derivados), como discorre a narrativa lírica, nos permite entrever como se vivia exclusivamente o cultivo e trabalho açucareiro, pois transparece aqui um sentir. Entretanto, é interessante notar como esse eu-lírico tenta mostrar que esse ‘melaço’, apesar de tudo, ainda é humano: “somos o melaço que ri, somos o melaço que chora, somos o melaço que ama...”.

Retomando a contextualização histórica, é interessante apontar que o Peru foi “descoberto” e conquistado por Francisco Pizarro, apenas por volta de 1530, ou seja, anos mais tarde que outros territórios colonizados na região das Antilhas e da América central. (CAIRATI, 2011, p. 122) Ou seja, seria dizer que as primeiras comunidades negras que são levadas para o Peru já

poderiam ser consideradas como os primeiros afrodescendentes americanos:

La mayoría de los africanos que llegaron al Perú eran evidentemente descendientes de los primeros esclavos, es decir negros criollos, nacidos en América, desembarcados en los varios puertos de Lima o en el puerto del Callao.⁵ Lucía Charún- Illescas, en su obra Malambo (2001), nos ofrece una muestra de todas las etnias de las distintas regiones africanas que se encontraron y se mezclaron en el Perú: Carabalí, procedentes de la región del Calabar, al suroeste de Nigeria, Lucumí, de etnia yoruba, Mandinga, procedentes de la zona entre Senegal y el Golfo de Benin, Mina, hombres de la región acerca de la Costa de Oro y el área conocido como Costa de los esclavos, Congos y Mondongos, etnias de Congo. Cada uno con su propia identidad, con sus propias tradiciones y creencias, sus peculiaridades físicas y actitudes. (CAIRATI, 2011, p. 122).

Esses negros escravizados levados ao Peru, inicialmente seriam utilizados para o trabalho nas minas, cujas condições inumanas de trabalho eram extremamente precárias e degradantes. Entretanto, a região das serras andinas impossibilitava a reprodução desses escravos, uma vez que se configurava como um esforço exclusivo para homens selecionados pela sua força física e suposta resistência ao trabalho mineiro. Dessa maneira, acaba por mostrar-se mais escassa a presença afro nessas regiões, apesar de ainda assim ser possível encontrar indícios que remetem à presença africana nas danças e representações culturais dos povos indígenas da serra peruana. (CAIRATI, 2011, p. 123) Assim, essa mão de obra acabou sendo redirecionada para a agricultura das fazendas e

as mulheres para o serviço doméstico das famílias espanholas. No excerto da canção *El Mayoral*, que interpreta Baca, ficam claras as referências ao contexto de exploração extrema que representa o trabalho no campo:

Qué dolor siento en mi pecho
Cuando está de madrugá

[...]

El mayoral con su reto
No no' deja descansar
A las cuatro e' la mañana
Cuando el sol se va asoma'

[...]

¡Ay! Mayoral, ¡ay! Mayoral
Saca tu machete Cipriano
Afila tu lampa José

(SUSANA BACA, 2000)

A letra transparece um eu lírico que está apenado, já de madrugada, pois entende que às quatro da manhã, quando comece a assomar-se o sol, o *mayoral* (responsável por vistoriar o serviço escravo) já não permitiria o descanso. Assim, todos precisam buscar seu *machete* e *lampa*, ferramentas próprias para a agricultura, para começar a jornada de trabalho.

Naturalmente, essas comunidades afrodescendentes que passavam a incorporar – e a multiplicar-se – a sociedade peruana conformavam uma margem social inferiorizada. E com o passar dos anos, mesmo sendo numerosa, essa população sofre sucessivos intentos de *destribalização*, ou seja, medidas que os obrigavam a uma perda de identidade, tais como a proibição de usar seus nomes africanos, cultos religiosos ou mesmo falar publicamente

sua língua materna. Outro excerto musicado que nos apresenta um claro recorte ilustrador seria a canção *De España nos Llegó el Cristo*, onde poderemos divisar como a cultura espanhola se impõe:

De España nos llegó Cristo
Pero también el patrón
El patrón igual que a Cristo
Al negro,..... Crucificó
Sobre la mar de mi sangre

Un toro bravo llegó
Embistiendo llegó el toro
Llegó bailando minué
Llegó meneando los cuernos
Dos cuernos más grandes que él.

Con sangre de cuatro siglos
Forjé una bandera roja
Y a mi modo la toreé
El toro que fuera dueño
De mi tierra y de mi piel
Supo que panal robado
Da llanto en lugar de miel
[...]

(SUSANA BACA, 1991)

Brada esse homem europeu sobre outra religião, que deve ser considerada como a única e verdadeira forma de fé. Buscam ainda sensibilizar esse público negro, escravizado, falando sobre um cristo que em nome de seu amor pela humanidade se entrega a uma crucificação. O eu-lírico negro logo entende que, contraditoriamente, o espanhol tenta fazer o mesmo com ele, crucificando-o: “Da Espanha veio-nos o Cristo, mas também o patrão”. E apesar da cortesia dos modos espanhóis, da graça com a qual bailavam o *minué* – dança típica das cortes espanholas – diante o negro, conduziam-se como

um truculento touro que “com seus chifres maiores que ele” investia sem compaixão. Contudo, apesar da superioridade em força, esse touro encontra também resistência, pois o negro forja para si uma bandeira vermelha, de guerra, fazendo-lhe entender que “o touro que fosse dono de minha terra e de minha pele saberia que colmeia roubada produz pranto no lugar de mel”.

Considerando essas circunstâncias, muitos escravos escavavam das fazendas ou casas de seus amos para refugiarem-se sob a proteção natural dos montes:

Este fenómeno sociocultural es conocido como cimarronaje. El esclavo que o quería conformarse con la vida de trabajo e injusticia, totalmente sumiso a la voluntad de sus compradores, obligado a una conversión forzada a una religión desconocida y a la pérdida de su patrimonio cultural se huía, se hacía cimarrón. En el monte se reproducían la organización social, costumbres e ideologías originarias, o mejor dicho, se mantenía la identidad cultural de las comunidades étnicas. Los cimarrones sobrevivían gracias a pequeños huertos familiares y a la cría de animales domésticos, pero fundamentalmente se sustentaban robando en las haciendas cercanas o gracias a la ayuda de esclavos aliados que trabajaban en las plantaciones. Estas pequeñas comunidades escondidas de cimarrones eran llamadas palenques, término antillano que significa “lugar inaccesible”. (CAIRATI, 2011, p. 124-125)

Um traço peculiar desses palenques era o basilar uso de instrumentos de percussão. Esses serviam tanto como parte dos seus cultos religiosos e manifestações culturais, como mecanismo de comunicação entre outros palenques. Logo, entendendo o

vínculo que existia entre esses espaços de resistência e o uso de percussões – seja por seu caráter religioso ou para a comunicação codificada –, o uso de tambores passa a ser considerado delito e seu uso perseguido e penalizado. Entretanto, obviamente, seu uso resistiu ao padrão e ao tempo, como mostra a letra da música *Yana Runa*:

Si es que el negro no trabaja
Es porque no le da la gana
Si el andino no trabaja
Es porque no le da la gana

[...]

El huayno empezó
Cajita, cajón, quijada

(SUSANA BACA, 2011)

O que nos permite destacar como a percussão e as vozes *acapella* se configuram como as formas mais características da música afro-peruana. Cabaças, queixadas de burro, caixas de diversos tamanhos ou tambores rústicos convertiam-se em instrumentos apropriados. E as vozes recitavam sob a forma de cantos as tradições, mensagens, aventuras e desventuras que porventura sentiam a necessidade de transmitir. O que nos leva a uma reflexão teórica sobre essa antiga relação aqui ainda mais pertinente: música e literatura.

Somos betún amable de clara poesía que tienen su ritmo

*[...] podemos esquecer as
palavras ou uma melodia,
mas isso não significa que esqueçamos
a mudança que provocaram em nós.*

WALTER HOWARD

Mesmo não sendo esse o viés pretendido, entendemos ser mais que apropriado relembrar a importância da estreita, e primitiva, relação que se estabelece entre a música e a literatura já desde a Antiga Grécia, com sua arte melopéica, como define Ezra Pound (2006). Será esse lembrete, inclusive, que nos permitirá sinalizar como a literatura encontra na música um veículo especial – e extremamente eficaz – capaz de reter a volatilidade da tradição oral. Edward Said, na obra Paralelos e Paradoxos (2003) faz o seguinte comentário sobre o alcance da música: “[...] A música tem um lugar especial. Como diz Nietzsche em A Origem Da Tragédia, a música é, potencialmente, a forma de arte mais acessível, porque [...] causa uma impressão mais forte e envolvente que as outras artes”. (BARENBOIN; SAID, 2003, p. 40).

Já Assis (2007), em um excerto de seu artigo Literatura e Música, propõe um breve panorama dessa intrínseca relação, afirmando:

O estudo dessas relações passa a constituir uma disciplina, que Steven Paul Scher, pesquisador da área, denomina Melopoética - do grego melos (canto) + poética. Esta conceituação supõe a existência de um passado quase lendário, quando Música, Literatura

e Dança integrariam uma única atividade, anterior à própria definição de arte. Na origem dessa relação, muitas composições que hoje são definidas como literárias eram vinculadas à música: as baladas (líricas ou narrativas), as barcarolas, as canções trovadorescas em seus diferentes tipos, as odes, madrigais, as cantigas, as pastorelas, os rondós etc. Desvinculadas posteriormente, Música e Literatura apresentam-se como artes distintas. Mas continuam a manter ligações, variáveis de acordo com diferentes épocas e culturas. As duas formas artísticas têm como base material a sonoridade e essa ligação ainda é comprovada com o uso de vocábulos antes pertencentes somente a um tipo de expressão [...]. (ASSIS, 2007, p. 03)

Assim, entender esse processo de interdependência artística e histórica, além de permitir a transmissão e difusão de tradições para as comunidades afro que as produzem – especificamente –, também nos alcança desde a nossa contemporaneidade, permitindo-nos ter ciência de outros discursos – silenciados pelo discurso oficial da história – e oferecendo subsídios possíveis para propor interpretações sobre o que nos relatam essas canções.

Logo, objetivando esse direcionamento, podemos afirmar que os relatos/poemas musicados e interpretados por Susana Baca se constituem como um importante subsídio para entendermos, por exemplo, contexto, conjunturas sociais, condições de vida e, sobretudo, fragmentos do *sentir* do eu-lírico narrador que, como nos faz lembrar o teórico linguista Fiorin (2007), articula as ideias do seu tempo e do contexto social que vive:

Nenhum texto é uma peça isolada, nem a manifestação de uma individualidade de quem o produziu. De uma forma ou de outra, constrói-se um texto para

através dele, marcar uma posição ou participar de um debate de escala mais ampla que está sendo travado na sociedade (FIORIN, 2007, p. 13).

Por conseguinte, tomando por base o cenário afro-peruano, ao qual se refere a lírica de Baca, perceberemos, inclusive, toda uma representação comunitária sob uma rede de significados, idiosincrasia e construções da identidade social.

Para melhor ilustrar esse argumento, analisemos o que versa a música Belén Cochambre:

Allí falleció Belén.

Se murió Belén Cochambre, ese negro ha mueito, bien,
bien mueito de hambre.

[...]

Abandona a su dolor
Ya belén murió
Muerto, muerto está
Ni muerto acaba su penar

No, no hay libertad.

He cocorico kayenka
Kayenka senceboroko
Que no se acaba esta pena
La muerte está con nosotros

[...]

Esta muerto
Se murió todito
Nacume curico
[...]

(SUSANA BACA, 1991)

A narrativa lírica inicia com um breve relato sobre alguém (um escravo negro) de nome Belén Cochambre que acaba de falecer fraco pela fome. Esteve abandonado até seu triste fim, em um lugar onde não há liberdade para ele ou para seus iguais e a morte e a pena os acompanham de perto. Podemos afirmar que Belén Cochambre vive a sina e as condições sub-humanas de praticamente todos os escravos que trabalhavam com fome, sob intensos maus tratos e aviltados de todas as maneiras possíveis. Inclusive, para ilustrar as diversas formas de violência sofrida, vale destacar um sutil detalhe posto na música: o nome do escravo que, provavelmente, foi escolhido pelos donos espanhóis: Belén Cochambre. *Cochambre* se traduz da língua espanhola para a portuguesa como capa de sujeira gordurosa, pegajosa intensa. Algo imprestável, muito sujo e/ou estragado. Escolher para um escravo a alcunha de Belén Cochambre significava não apenas taxar, ressaltar um estado físico de degradação, como também impor a humilhação de carregar tal nome e fazer-se identificar por ele, assimilando tal identidade. Tal prática apenas transparece a tentativa de subalternização do povo negro escravizado nas mais diversas e possíveis instâncias sociais. A escravidão como uma marca visível na pele.

Quando llegó el toro bravo, forjé una bandera roja y a mi modo la torié

Para reunir o compilado de narrativas/poemas musicalizados que compõem sua obra discográfica, como citado anteriormente, Baca buscou realizar um minucioso levantamento e coleta das tradições orais cantadas que ainda permeavam o imaginário popular

dos povos da costa peruana. Objetivando ser o mais fiel possível, a cantora recorreu espaços culturais, associações, povoados e entrevistou a várias pessoas que pudessem aportar alguma canção popular tradicional, lendas, contos, dados históricos ou mesmo relatos familiares/comunitários que viessem a contribuir com seu trabalho. “Quería ver dónde estaban los negros, qué están haciendo, son mis semejantes, quería conocerlos. panameño *La Estrella de Panamá*, em 2016.

Entre outras motivações, Susana Baca ressalta a importância do direito ao discurso desses povos silenciados. As obras coletadas basicamente foram transcritas com o cuidado de manter todas as marcas de oralidade e expressões idiomáticas das línguas africanas que se misturam nas estrofes em língua espanhola, como será possível perceber em outro fragmento da canção *Belén Cochambre*:

He cocorico kayenka
Kayenka
Senceboroko
Que no se acaba esta pena
La muerte está
Con nosotros

(SUSANA BACA, 1991)

E essa perspectiva do projeto de Susana Baca, se alinha com o que nos propõe Antonio Candido (1988) ao discorrer sobre a importância do direito à literatura:

[...] dar forma aos sentimentos e à visão do mundo ela nos organiza, nos liberta do caos e, portanto, nos humaniza”; o segundo é por seu aspecto de desmascaramento social e denúncia, pelo fato de “focalizar as situações de restrição dos direitos, ou de negação

deles, como a miséria, a servidão, a mutilação espiritual” (CANDIDO, 1988, p. 186).

Já a intelectual indiana Chakravort Spivak consegue ser ainda mais específica ao tratar sobre tema. Apesar de possuir como principal referente o contexto indiano, ela propõe reflexões que nos permite estabelecer pontos de intersecção com a sociedade afro-peruana ao tratar da *violência epistêmica*: “[...] a alteração, negação e em casos extremos como as colonizações, extinção dos significados da vida cotidiana, jurídica e simbólica de indivíduos e grupos.” (SPIVAK, 2010, p. 47) Spivak aponta que, primeiramente, para tratar com discursos subalternizados pelas instâncias de autoridade predominante, não poderemos cair no tendente paralogismo que nos leva a apenas categorizar, de modo monolítico, as categorias marginais. Antes, é preciso que se observem particularidades e instabilidades que, em geral, deduzem a individualidade do ser. Mesmo porque, algo diferente disso, seria uma forma de manutenção da marginalidade. Antes, é preciso dar voz ao subalternizado para que ele mesmo possa relatar sua versão dos fatos (SPIVAK, 2010).

A lírica de Baca demonstra uma preocupação ética com as vozes subalternizadas que povoam suas canções. Mesmo que, ainda como aponta Spivak (2010), na maioria dos casos, o subalternizado não possa diretamente enunciar-se, notamos que a forma como Susana Baca trata a informação cultural angariada, busca “mesmo que de maneira desconcertante, tentar fazer falar o texto de outrem, em um constante processo de adiamentos, aproximações e, sobretudo, negociações.” (SPIVAK, 2010, p.09).

Na *Copla de los Poetas Analfabetos*, por exemplo, Baca musicou a voz de um suposto sujeito analfabeto, despojado da

erudição comumente atribuída e exigida aos poetas, mas que, mesmo sob essas circunstâncias, esse eu-lírico ganha voz sob a forma de uma estrutura poética, a copla:

Yo no conozco la “O”,
Dicen que es redondita
Mi madre tan pobrecita
Que a mí no me la enseño
Las letras se van al diablo
Porque escribir yo no se
Pero cuando les hablo
Todas se ponen de pie.

(SUSANA BACA, 2015)

Ele não sabe de letras, de leituras. Sua mãe tampouco pode mudar seu futuro, pois, ao ser tão pobre, provavelmente menos que ele sabia. Entretanto, por mais que as letras, para esse eu-lírico sejam tão fugidias, ele entende que, por meio da oralidade, por meio da *sua* oralidade, da sua maneira particular de expressar-se, para ele, as letras se põem de pé.

Dessa forma, esse compromisso ético do intelectual ao tratar a riqueza e a diversidade dos tantos mundos socioculturais – que se subfracionam ao infinito –, oxalá, possam permitir que, como considera Edward Said (1995), possamos dar um passo em direção à possibilidade de um futuro aberto às vozes dessa diversidade afrodescendente. Isso porque para o teórico, ainda não poderemos tratar de futuro sem antes revisitar o passado e assim poder interpretar o presente.

Verdades que la vida reta

Tomar como objeto de reflexão essas produções musicais, sob as luzes de uma análise crítico-literária contextual, significa possibilitar por em relevo aspectos que discutem como a tradição oral – muito marcante em diversas sociedades africanas e em povos originários da América Latina – ainda atua como um veículo difusor de culturas privadas do direito ao discurso ativo ou mesmo de minorias que, em geral, não registravam por meio da escrita seus discursos, por serem herdeiros de uma oralidade ancestral.

Susana Baca, além de interpretar e compor canções e musicar obras literárias é pesquisadora da música e das tradições orais afro-peruanas, buscando por meio de um sensível afã, destacar sempre a precoce consciência que lhe sobreveio, a respeito de sua condição de mulher negra, latina e minoria em seu país.

Sua lírica então se converte em uma maneira de assumir a autoria e mesmo denunciar esse inferiorizado legado aos descendentes afro-peruanos. E, sob contexto, a voz de Baca, com suas canções, é consoante com uma realidade comum à todas as regiões povoadas pelas nações afro da América Latina: uma marginalidade que ultrapassa o social e, mesmo nos dias de hoje, também discursivamente ainda persiste em calar e relativizar os papéis de agente cultural do negro na sociedade latino-americana.

Referencias

BACA, Susana. Susana Baca, el Rostro de los Peruanos. Panamá: 2016. *La Estrella de Panamá*, Panamá, 19 mai. 2016. Entrevista concedida a María del Pila Méndez.

BARENBOIM, Daniel, SAID, Edward. *Paralelos e paradoxos*. São Paulo, Companhia das Letras, 2003.

BOMFIM, Manuel. *A América Latina: os Males de Origem*. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2008.

CANDIDO, Antonio. Direito à literatura. In: CANDIDO, Antonio. *Vários escritos*. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 1988.

CAIRATI, Elisa. *AfroPerú: tras las huellas de la negritud en el Perú*. In: *Otras Modernidades Milão*, nº06, nov. 2011. p. 121-138.

COLINO MONROY, P. *El encuentro de tres mundos: Historia y Cultura*, nº 24, Lima, 2001. pp. 165-168.

POUND, Ezra. *ABC da Literatura*. São Paulo: Cultrix, 2006.

FIORIN, José Luís; SAVIOLI, Francisco Platão. *Para entender o texto: leitura e redação*. São Paulo: Ática, 2007.

SAID, Edward. *Cultura e imperialismo*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty. *Pode o subalterno falar?*. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2010.

ENSINO DE LITERATURA AFRICANA E AFRO- BRASILEIRA NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INTEGRAL

Profa. Dra. Ana Santana Souza (UFRN/CE/DPEC)

Introdução

Este texto é a sistematização da minha apresentação na mesa redonda “Literatura e Ensino”, no IV Congresso Griots. A reflexão problematiza o ensino de literatura na perspectiva da educação integral, com ênfase no ensino de literaturas africana e afro-brasileira.

O tema foi abordado em um contexto de tempos estranhos, em que políticos de viés conservador se organizaram para defender instrumentos de controle do que deve ou não ser ensinado na escola. Dessa forma, a disputa pelo controle do currículo ficou ainda mais exacerbada. Há quem defenda restringi-lo ao que é de mera utilidade prática; há quem não aceite qualquer reformulação que altere a própria prática; há, ainda, os que defendem um

currículo integrado, que atente para as diversas dimensões do sujeito, incluindo suas relações para além da escola.

O currículo integrado se coaduna com a concepção de formação humana integral. Nenhum ensino deveria desconsiderar que o sujeito humano é multidimensional e que, portanto, sua formação deve atentar para todas as suas dimensões: cultural, tecnológica, política, estética, afetiva etc. Por outro lado, uma única área do conhecimento ou mesmo o conjunto da escola não alcança todas as dimensões do humano. Por isso, a escola necessita promover práticas pedagógicas na direção da intersetorialidade e da multirreferencialidade. Esse caminho possibilita uma formação menos restritiva e mais crítica, necessária à construção de uma sociedade justa, inclusiva e igualitária.

Essa discussão será desenvolvida nas páginas que se seguem retomando a proposta de educação integral que vinha sendo discutida nas escolas por meio do Programa Mais Educação, a partir das diretrizes do Ministério da Educação - MEC, difundidas em 2009. A escolha desse recorte se deve ao fato de que depois dele não houve nenhum direcionamento por parte do MEC que ampliasse a proposta de modo a torná-la mais adequada a formação humana integral. A reflexão teórica que apresento está relacionada com a prática, a partir de duas experiências de ensino de literatura africana e afro-brasileira, desenvolvidas em contextos de formação continuada e ensino na educação básica. A primeira experiência é resultado de um trabalho final do curso de especialização “História e cultura afro-brasileira e africana”. O curso foi promovido pelo Comitê Gestor Institucional de Formação Inicial e Continuada de Profissionais do Magistério da Educação Básica – COMFOR, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN. A

monografia *Nordeste, Cabo Verde e o conflito da seca: uma proposta para o ensino de literatura baseada em Vidas Secas e Chiquinho*, é de autoria de Maria Aparecida de Souza Guilherme e foi defendida em 2016. A segunda experiência diz respeito ao projeto *Literatura afro-brasileira: (re)descobrimo nossa identidade*, desenvolvido no âmbito da Biblioteca da Escola Estadual Berilo Wanderley, pela professora Marliane Costa, cujos resultados foram apresentados em 2018.

A prática não está dissociada da formação docente, por isso, finalizando a reflexão, o último tópico encerra o texto com uma rápida pincelada sobre a formação do professor.

Da educação integral

A concepção de educação integral pressupõe a omnilateralidade, isto é, o desenvolvimento do ser humano em todas as suas potencialidades. Entretanto, não há um modelo de homem integral a ser alcançado ou de ação educacional integral. O que há é a compreensão de que educação integral envolve complexidades de ordem epistemológica, política e pedagógica que caracterizam o presente. (GABRIEL; CAVALIERI, 2012, p. 292). A reflexão sobre educação integral requer a revisão de alguns conceitos que a envolvem. Entre eles, estão a multidimensionalidade, a multirreferencialidade e a intersetorialidade. Tais conceitos estão na base da proposta de educação integral implementada pelo Programa Mais Educação de 2009, cujas orientações estão organizadas em três cadernos (BRASIL, 2009a, 2009b, 2009c). Discutirei os três conceitos em costura com outros que a eles podem ser relacionados.

Educação integral não é um conceito que se limita à escola de tempo integral, equipara-se à formação humana integral. Isso significa que não basta que o aluno fique mais tempo na escola. É mais que isso. A centralidade da educação integral é o aluno em suas diversas dimensões: cognitiva, física, afetiva, cultural, sexual, estética, profissional, política, entre outras. Essa compreensão aponta para a necessidade do ensino de literatura, pois a literatura alcança dimensões do humano que dizem respeito à maneira

[...] de ver o próximo e si mesmo, [...] de atribuir valor às coisas pequenas ou grandes, [...] de encontrar as proporções da vida, e o lugar do amor nela, e sua força e seu ritmo, e o lugar da morte, a maneira de pensar e de não pensar nela, e outras coisas necessárias e difíceis, como a rudeza, a piedade, a tristeza, a ironia, o humor. (COMPAGNON, 2009, p. 45)

A literatura não pode faltar numa educação que pense o sujeito como multidimensional. Entre as diferentes dimensões do aluno, está a capacidade de imaginar. A imaginação pode levar a empatia e ao conhecimento de coisas que as próprias experiências não proporcionariam. As artes de um modo geral e a literatura, mais especificamente, ampliam a percepção do mundo ao redor. Porém, a literatura não se basta, não basta ao sujeito humano, cuja multidimensionalidade se articula com múltiplas referências, o que significa dizer que o ensino deve ir além das referências dadas pelas disciplinas. Por outro lado, é importante ressaltar que a multirreferencialidade não é uma soma de referências, uma estrutura homogênea e acabada. Ao contrário, a multirreferencialidade é plural, heterogênea, incompleta.

Na abordagem multirreferencial assume-se que todo conhecimento humano é relativo, parcial e incompleto. É impossível se esgotar o conhecimento sobre o que quer que seja. A prática pedirá sempre novas articulações imprevisíveis a qualquer esquema de integração a priori, posto que as possibilidades de construção de novas significações são inesgotáveis. As articulações para responder a determinado problema serão feitas a depender de cada contexto ou situação e dos sujeitos aí envolvidos. (BURNHAM; FAGUNDES, 2001, p. 52)

Para as autoras, essas características contribuem com a construção de novas relações entre os saberes, o que tem sido demandado por críticas aos currículos escolares. Mas em que sentido os currículos podem ser impactados pela multirreferencialidade? Para responder a essa questão, é necessário passar antes por uma definição de currículo. Não pretendo aprofundar a discussão, mas, de qualquer modo, é importante destacar a percepção que ancora a reflexão aqui desenvolvida: o currículo não é neutro e nem desinteressado. Se ele é uma seleção do que deve ser ensinado e aprendido na escola, essa seleção ocorre em meio a relações de poder. Por essa razão, o currículo é engendrado em meio a negociações, pois diferentes visões dos mais variados setores da sociedade, umas mais tradicionais, outras mais progressistas, disputam a condução dos processos educacionais. Portanto, serão as forças mais organizadas ou as que detêm o poder que indicarão se o caminho que será tomado será mais ou menos inclusivo. Desse modo, são essas forças que definem a extensão das referências que embasarão a formação, se serão limitadas às disciplinas ou se irão além delas.

A visão que sedimenta a discussão neste texto ultrapassa a mera distribuição de conteúdos em disciplinas. A segmentação não se aplica à concepção de currículo na perspectiva da formação humana integral. Por isso, o currículo que tomo para discutir como aquele que é impactado pela multirreferencialidade é o currículo intertranscultural, proposto por Padilha (2012), como fundamento da educação integral. Dentre suas características, o autor aponta aquela que talvez seja “o maior diferencial em relação a outras abordagens curriculares” (p. 201). O autor refere-se aos pontos de partida, que não são as disciplinas, as áreas do conhecimento ou as ciências:

Os seus pontos de partida [do currículo intertranscultural] são as pessoas, os coletivos humanos e as relações que eles estabelecem entre si e com o mundo em que vivem. Portanto, quando falamos de currículo intertranscultural, iniciamos o trabalho pelo reconhecimento das histórias de vida, das culturas e das identidades, semelhanças e diferenças culturais entre as pessoas. (PADILHA, 2012, p. 201)

Não partir da disciplinaridade não significa, entretanto, descartá-la. A organização em disciplinas é uma realidade escolar, portanto, não pode ser pensada fora dela. Por isso, outra característica do currículo intertranscultural proposto por Padilha (2012) é a valorização do trabalho interdisciplinar, desde que a ação seja emancipadora, o que se coaduna com o reconhecimento das histórias de vida, das culturas e das identidades.

O currículo intertranscultural parte do humano, mas não se limita a ele. Padilha se refere a “um currículo da escola que trabalhe com e para além da multirreferencialidade humana”

(p.201). O autor fala em processos educacionais que promovam a inclusão social e humana, mas que pautem as diferentes formas e manifestações de vida do planeta. Nesse sentido, a educação beberá em distintas fontes sem desprezar os conhecimentos subjetivos, difíceis de serem observados como científicos e, por isso, esquecidos pela ciência moderna, pela academia e pelas escolas. (PADILHA, 2012).

Para o autor, a educação acontece em todos os espaços em que vivemos e convivemos. Por essa razão, ele defende a “valorização das várias manifestações do conhecimento, do sentir e do saber da humanidade, acumulado e por vir” (PADILHA, 2012, p. 202). Ainda de acordo com o autor, a compreensão de um currículo desse tipo pode ser primordial para a viabilização da educação integral que, segundo ele, não acontece somente em tempos e espaços fixos; ao contrário, promove a mobilidade e a ampliação dos espaços da comunidade com potencial educacional.

Trata-se de articularmos saberes a partir de projetos integrados e integradores, de ações e parcerias intergeracionais, interterritoriais, intersetoriais e interculturais que, transcendendo os espaços educacionais escolares e não escolares, ganham a comunidade, o bairro, a cidade, articulando e socializando as suas experiências com outros municípios, estados e países. (PADILHA, 2012, p. 204)

O currículo intertranscultural, portanto, multirreferencializado, prevê a participação de diferentes gerações, territórios e culturas. Esse currículo não se realiza em estruturas setorializadas, pois estas tratam o sujeito de forma fragmentada, isoladamente, sem atentar para a inter-relação dos problemas. O contrário seria a intersetorialidade que é

a articulação de saberes e experiências no planejamento, realizações e avaliação de ações, com o objetivo de alcançar resultados integrados em situações complexas, visando um efeito sinérgico no desenvolvimento social. Visa promover um impacto positivo nas condições de vida da população, num movimento de reversão da exclusão social (JUNQUEIRA; INOJOSA; KOMATSU, 1997 apud BATISTA, 2015, p. 42)

A intersetorialidade convoca a sociedade para uma atuação conjunta com vistas a um melhor atendimento dos sujeitos humanos. Ela deve ser construída já na criação das políticas públicas, como forma de enfrentamento dos problemas, levando em consideração os diversos agentes que podem contribuir com as soluções.

Nessa direção, o Programa Mais Educação, criado em 2009 para promover a educação integral trazia, em sua gênese, a intersetorialidade. Para orientar as ações, o Ministério da Educação lançou três cadernos, em que foram explícitas as diretrizes do Programa. No primeiro caderno, já no subtítulo, “Gestão intersetorial no território”, é possível identificar o compromisso com a intersetorialidade. Como afirma o documento,

trata-se de uma articulação entre os Ministérios da Educação, da Cultura, do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, do Esporte, da Ciência e Tecnologia, do Meio-Ambiente, da Secretaria Nacional da Juventude da Presidência da República com o objetivo de efetivar a educação integral de crianças, adolescentes e jovens. (BRASIL, 2009a, p. 24).

O que o Programa proporcionou foi o entendimento de que há um potencial educativo nos diversos setores e esses setores têm, em comum, o bem estar das crianças, adolescentes e jovens que precisam ser pensados e atendidos nas suas diversas dimensões, ou por outra, na sua integralidade. Portanto, as políticas públicas surtirão maior efeito se pensadas e desenvolvidas em conjunto.

O Programa difundiu a convicção de que existem capacidades instaladas nos territórios e elas devem ser convocadas para uma intervenção em que seja possível uma sinergia entre iniciativas de diversas instâncias: federais, estaduais, municipais, governamentais e da sociedade civil (BRASIL, 2009a). Uma dessas capacidades seria a “disposição de diversos atores para negociação, pactuação e implementação da educação integral”. Ao ser pensada a proposta do Mais Educação, o contexto político era bastante favorável e as correlações de forças não estavam induzidas por concepções excludentes. Dez anos depois, essa negociação, certamente, traria implicações para um currículo em que haveria a prevalência da visão tradicional, pretensamente “neutra”, de focalização da profissionalização em detrimento de uma formação propedêutica em que a literatura teria maior espaço.

Diante do exposto, como pensar a educação no contexto atual? Contexto esse em que, de um lado, há os avanços proporcionados pela proposta inicial do Mais Educação, que instalou a discussão sobre educação integral; do outro lado, há os recuos promovidos pelas forças tradicionais que delineiam um retrocesso na educação em propostas como a Escola sem Partido, que não cessa de assombrar a prática docente com a criminalização da ação do professor. A intersetorialidade fortaleceria as práticas pedagógicas ou as limitaria? Os setores da sociedade veriam na abertura para

o trabalho intersetorial uma oportunidade de fortalecer as ações docentes em prol da formação humana integral ou veriam nessa abertura uma oportunidade de conduzir o processo, submetendo os professores aos seus entendimentos sobre o que deve ou não ser ensinado na escola?

É sabido que a literatura é campo fértil para as discussões que questionam padrões sociais estabelecidos. Mas, como ensinar Literatura, numa perspectiva da educação integral, atenta a multirreferencialidade e a intersetorialidade em um contexto de proibições? Isso só o tempo dirá. Por enquanto, embora seja evidente que a implementação da educação integral e suas formas de realização é uma decisão que está acima do professor isoladamente, cabe a este introduzir, nas práticas cotidianas, ações que promovam experiências de interação. Mais adiante, serão revisitadas algumas propostas que podem servir de inspiração para se pensar em novas possibilidades de leitura literária.

Do ensino de literatura

Embora não se baste e nem baste à formação integral, a literatura, em si mesma, é multirreferencial. Não há como descartar as diferentes vozes, as diferentes referências que ocupam o texto literário. O autor e sua história de vida, sua época, as culturas que o formam e que ambientam seus personagens, os lugares onde sua obra é traduzida, as mídias que adaptam as histórias e os contextos de tradução são algumas das referências acessadas por ocasião da leitura de uma obra literária. Para significar, a obra convoca também a história de vida do leitor, sua época, enfim, a cultura que o cerca. Por isso é que a literatura é complexa, heterogêna

e mutável (COMPAGNON, 2001), não se define por conceitos fixos, depende dos espaços, tempos e sujeitos que a produzem e a recepcionam. Nesse sentido, a literatura favorece a multirreferencialidade proposta pela formação humana integral. Mas, o modo como as atividades de leitura são encaminhadas pode ampliar ou restringir as diferentes referências que constituem a obra.

Quero discutir algumas possibilidades práticas sobre o ensino da leitura literária, mas antes preciso abordar um conceito de leitura que atravessa a discussão. Não pretendo aprofundar o tema, mas apenas deixar claro do que estou falando quando falo de leitura. O conceito de leitura que abordo é leitura como presença e como experiência. Em outro texto (SOUZA, 2018), com base em Gumbrecht (2010), explico o que seria a produção de presença na leitura e, com base em Larrosa (2011), o que seria a leitura como experiência. Pela produção de presença, o leitor estabelece uma relação amorosa com o objeto livro. É algo como acontece com a menina protagonista do conto *Felicidade Clandestina*, de Clarice Lispector. A garota esperava ansiosa para receber um livro que havia pedido de empréstimo a uma coleguinha. Ao recebê-lo estabelece uma relação com o volume que podemos usá-la como exemplo da produção de presença:

Chegando em casa, não comecei a ler. Fingia que não o tinha, só para depois ter o susto de o ter. Horas depois abri-o, li algumas linhas maravilhosas, fechei-o de novo, fui passear pela casa, adiei ainda mais indo comer pão com manteiga, fingi que não sabia onde guardara o livro, achava-o, abria-o por alguns instantes. Criava as mais falsas dificuldades para aquela coisa clandestina que era a felicidade. A felicidade sempre iria ser clandestina para mim.

Parece que eu já pressentia. Como demorei! Eu vivia no ar... Havia orgulho e pudor em mim. Eu era uma rainha delicada. (LISPECTOR, 1998, p. 7).

É importante destacar que a relação da menina com o livro é anterior a interpretação do que está escrito; não é, necessariamente, o resultado da produção de sentido, é para além disso. É possível identificar essa reação entre as crianças quando se iniciam na leitura. Não é raro ela abraçar o livro, folheá-lo, tocá-lo, sentir nele uma companhia, um brinquedo. Essa relação é abandonada com o tempo, mas talvez deva ser melhor observada pelo professor na adolescência e juventude. A produção de presença nessa fase é transferida para outros objetos como roupas, celular, tênis. Porém, somente enquanto esses objetos são novidade. O sentimento provocado pela presença se estende à posteridade quando ganha significado para além do consumo, a exemplo de um perfume ou de uma música que marcou um relacionamento.

É aí que entra a experiência, que não significa qualquer coisa experimentada, mas aquilo “que me passa”, isto é, que me atravessa, que me transforma. A leitura como experiência ultrapassa a compreensão do texto (LARROSA, 2011), pois não basta interpretar e estabelecer sentido para o texto, é preciso que ele transforme o leitor. Explicando melhor:

Ler e compreender não significa necessariamente experiência, pois isso só ocorre se houver uma transformação no leitor. Conhecer não implica necessariamente transformação. Qualquer um pode acumular conhecimento e ainda assim continuar sentindo do mesmo modo. Se não nos afeta, a leitura apenas passa, mas não nos passa. É preciso que haja uma interação entre o sujeito e o texto, de modo que ocorra

uma formação (ou de-formação ou trans-formação).
(SOUZA, 2018, p. 240)

A leitura que transforma é a leitura que nos atravessa, que nos passa. A leitura como experiência é favorecida pela produção de presença. Possibilitar que o aluno produza presença é um caminho para a experiência, para aquilo que transforma o sujeito, que permanece na memória como importante. Mas como equacionar tudo isso no ensino de literatura? Exemplos de algumas práticas podem ajudar. O primeiro resulta de um trabalho final do curso “História e cultura afro-brasileira e africana”, ofertado pela UFRN, no Centro de Ensino Superior do Seridó - CERES. O curso foi financiado pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – SECADI e realizado pelo COMFOR/UFRN, dentro das políticas de afirmação do Governo Federal e de interiorização da UFRN.

A monografia *Nordeste, Cabo Verde e o conflito da seca: uma proposta para o ensino de literatura baseada em Vidas Secas e Chiquinho*, de autoria de Maria Aparecida de Souza Guilherme, sob minha orientação, apresentou uma proposta de ensino de literatura africana (GUILHERME, 2016) explorando relações com a literatura brasileira. Durante a realização do trabalho, a região Seridó, onde residiam os professores em formação, passava por uma grande seca e essa realidade motivou a proposta que, em resumo, consistia na leitura comparativa entre as obras *Vidas Secas*, de Graciliano Ramos, e *Chiquinho*, do caboverdiano Baltazar Lopes. A primeira lançada em 1938 e a segunda em 1986. O propósito era, a partir da realidade do aluno, introduzir a leitura de uma obra brasileira e de uma de um país africano, Cabo Verde, em que se identifica a questão da seca. Esse caminho tornaria possível

o encaminhamento de uma leitura interdisciplinar e multirreferencial, com a participação de, pelos menos, professores de História e Geografia. Com isso, seria possível a descolonização do currículo (GOMES, 2012), no sentido de apresentar uma visão afirmativa do povo negro e também do nordestino, uma vez que os próprios autores das obras são oriundos de contextos adversos pelas condições climáticas e sociais. Por outro lado, a própria história de Chiquinho, apresenta um trajeto diferente do enredo de *Vidas Secas*, pois se os personagens de ambas as obras precisaram sair do seu lugar devido à seca, o personagem Chiquinho, pelo menos pode estudar.

Nessa proposta, ocorre a possibilidade de agregar outras obras, como a poesia do caboverdiano Jorge Barbosa e dos brasileiros Patativa do Assaré e João Cabral de Melo Neto, os romances de Rachel de Queiroz e José Lins do Rêgo, entre outros. Além da literatura, outras referências artísticas podem ser associadas à leitura, como a música de Luís Gonzaga e Marinês, o cinema de Nelson Pereira dos Santos, sempre com encaminhamentos para o aluno perceber outras relações com Cabo Verde, como os aspectos histórico-geográficos e culturais dos dois países. Nessa direção, é possível abordar como a literatura brasileira foi importante para os escritores de Cabo Verde, que, a exemplo dos brasileiros, se distanciaram dos modelos europeus. Também cabe entrevistas com os mais velhos que possam contar histórias da seca que vivenciaram, matérias antigas de revistas, reportagens de televisão sobre a temática. Cabe ainda comparar como a população, antes e na atualidade, enfrentou a seca, ação que induz a verificação das políticas públicas para minimizar os efeitos da estiagem, tanto no passado, como na contemporaneidade.

A abordagem multirreferencial é quase uma imposição, mas a intersetorialidade também pode ser explorada. Evidentemente, a intersetorialidade é uma proposta que envolve as diferentes políticas públicas, devendo se constituir desde a origem da elaboração dessas políticas. Assim o tema da seca deve ser enfrentado pelo conjunto das políticas e envolver também a educação. Entretanto, caso a escola não esteja envolvida com outros setores numa proposta intersetorial, porque a própria Secretaria de Educação e outras não tenham criado mecanismos para isso, é possível realizar parcerias, ainda que momentâneas. É o que veremos na experiência apresentada a seguir.

O projeto *Literatura afro-brasileira: (re)descobrimo nossa identidade* foi desenvolvido na disciplina de Língua Portuguesa intitulado, no âmbito da Biblioteca da Escola Estadual Berilo Wanderley. Os resultados foram apresentados à comunidade escolar no mês de setembro de 2018, no II Circuito de Aprendizagem da escola, cujo tema geral era “Cultura brasileira : nuances de um país continental” e o subtema de Língua Portuguesa: “Literatura Afro-brasileira - (re)descobrimo nossa identidade”. A coordenadora do projeto, Marliane Costa, também apresentou os resultados na sala de aula de Estágio Supervisionado do Curso de Letras, na UFRN, quando tive conhecimento da ação, e no IV Congresso Griots.

O projeto foi desenvolvido pela leitura de obras selecionadas na biblioteca, tendo sido incluído o bate-papo com um escritor convidado. As obras indicadas foram: *Quando me descobri negra* (Bianca Santana /memórias); *Tudo nela brilha e queima* (Ryane Leão/poesia); *Negra Onawale* (Drika Duarte/poesia); *Quarto de despejo* (Carolina Maria de Jesus/ diário) e *Para educar crianças feministas* (Chimamanda Adichie/ manifesto). Além da leitura das

obras, interlocuções com escritores e pesquisadores de literatura afro, uma ação que merece destaque foi no campo da intersectorialidade. A professora orientou a produção de documentários envolvendo outros setores da sociedade, mas falarei aqui de um que está diretamente relacionado com o projeto. Trata-se do documentário “Beleza sustentável”, realizado no salão de Beleza de Nalva Melo, situado no bairro da Ribeira em Natal/RN. As gravações mostram o contexto geográfico e cultural em que o salão está inserido. Para quem não sabe, o salão desenvolve atividades que vão além das específicas de um salão de beleza. Lá acontecem atividades culturais como lançamentos de livros e outras. No que diz respeito a cabelos, a cabeleireira desenvolve os cuidados da transição dos cabelos afros, isto é, da passagem dos cabelos quimicamente alisados para os cacheados naturalmente. Foi esse aspecto que o grupo de alunas abordou no documentário. Segundo a coordenadora do projeto, as atividades desenvolvidas promoveram a consciência afirmativa do ser da mulher negra, sua beleza, sua arte, promovendo até mudanças de comportamento, do modo como as meninas passaram a se enxergar e, conforme relatos da professora, algumas adotando a transição dos lisos para os cacheados. Um projeto que trilhou o caminho da afirmação, valorizando a mulher, especialmente, a mulher negra, gerando transformações no modo de ser e de agir. Nesse sentido, a leitura é experiência (LARROSA, 2011)

Os dois exemplos são propostas simples e, certamente, não são únicas, muitas outras ações ocorrem nas escolas, mas não são disseminadas, difundidas. Escolhi estas porque, entre as que tive mais acesso, foram as que me pareceram que melhor poderiam ilustrar os conceitos multirreferencialidade e intersectorialidade.

Em ambas as propostas, a literatura afro é introduzida no sentido da formação humana integral, pois não se limita às referências das disciplinas, explora a história de vida dos alunos, a cultura em que eles estão inseridos. Além disso, não apenas a dimensão cognitiva é explorada, mas também as relações com o corpo e com a ancestralidade.

Da formação do professor: notas para encerrar

É evidente que a proposta de educação integral considera a multirreferencialidade como caminho para uma prática plural e heterogênea em que se insere os contextos culturais dos alunos. Para tanto, a formação do professor deve ser também multirreferencial, de modo que os saberes disciplinares não neguem os saberes da prática, das interações culturais e sociais, incluindo as cibernéticas, entre outras.

Quanto aos saberes literários, não há mais como limitar a formação ao cânone estabelecido e nem apenas às referências puramente livrescas. É preciso conectar o texto escrito a outros objetos culturais, sejam eles música, cinema, dança, teatro, quadrinhos, grafites, histórias de vida etc. O conhecimento literário não se faz cercado apenas de livros, muito menos apenas de livros canônicos, consagrados porque ganham visibilidade devido à publicação nos grandes centros. A formação do professor leitor, do professor de literatura em especial, há de ser também multirreferencial, caso contrário ele continuará apenas seguindo os manuais.

Tudo isso é pertinente, mas o contexto em que vivemos hoje no Brasil não parece favorável a uma formação adequada ao trabalho com a educação integral. A perspectiva atual limita-se a ampliação do tempo escolar apenas para os chamados reforços ou participação em atividades de artes, dança, esporte, mas sem compromisso com a formação crítica e cidadã. Se antes a formação empreendida pela SECADI possibilitou que muitos professores acessassem conteúdos sobre a cultura africana e afro-brasileira, de forma a promover atitudes afirmativas na escola, hoje não há mais a garantia de que o MEC dará continuidade a essa política de formação docente. Os cortes na educação e os posicionamentos públicos do presidente eleito Jair Bolsonaro indicam que não haverá investimento na formação com fins inclusivos. O que fazer neste cenário, ainda mais sabendo que o professor precisa trabalhar em diversas escolas para completar a renda que é defasada no país? Formação continuada por iniciativa própria, custeada por recursos privados, retirados do já minguado salário, é inviável. Uma saída é a organização em grupos de estudo com a ajuda de professores universitários por meio de projetos de extensão. Parece quase uma ilusão acreditar que isso poderá ocorrer de fato, mas ou é isso ou é nada.

Aos professores foi atribuída a pecha de doutrinador, sem que eles fizessem de sua cátedra um espaço para induzir os alunos a seguirem essa ou aquela corrente de pensamento. De fato, não é essa a prática docente, mas, certamente, deve ser a de promover a reflexão crítica na sala de aula e isso, provavelmente, não foi feito, ou o foi timidamente. Caso contrário, isto é, caso o professor tivesse investido na formação integral, incluindo a dimensão política, o que não significa partidarismo, talvez hoje recebesse maior

apoio da sociedade, pois teria formado humanos para pensar na coletividade. O que vemos é a desvalorização da carreira docente, não somente pelo salário, mas pela própria opinião pública que comprou o discurso autoritário dos vencedores de que o professor é o inimigo, é ele quem planta a divisão entre pessoas de classes, cores e gêneros diferentes.

Ao corpo docente, foram atribuídas todas as culpas; cabe-lhe defender-se. E a melhor defesa é a resistência e esta, por sua vez, é mais bem sucedida pelo caminho da própria educação. Agora mais que nunca, a escola precisa de docentes e alunos bem formados. Para tanto, é indispensável uma formação continuada na perspectiva emancipatória e inclusiva, a favor de um currículo intertranscultural, a favor da vida no planeta.

Referências

BATISTA, KÁTIA G. S. **A estratégia da intersetorialidade como mecanismo de articulação nas ações de saúde e assistência social no município de cajazeiras-pb**. 2015. 133f. Dissertação (programa de pós-graduação em serviço social) universidade federal da paraíba, João Pessoa, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/tede/7792/2/arquivototal.pdf>. Acesso em 17 nov 2018.

BRASIL. **Programa Mais Educação: gestão intersetorial no território**. – Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2009. (Série Mais Educação). Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cader_maiseducacao.pdf. Acesso em 15 nov 2018.

BRASIL. **Educação integral** : texto referência para o debate nacional. - Brasília : Mec, Secad, 2009. (Série Mais Educação) Disponível em: portal.mec.gov.br/dmdocuments/cadfinal_educ_integral.pdf. Acesso em 15 nov 2018.

BRASIL. **Rede de saberes Mais Educação**: pressupostos para projetos pedagógicos de educação integral : caderno para professores e diretores de escolas. – 1. ed. – Brasília: Ministério da Educação, 2009. (Série Mais Educação)

COMPAGNON, Antoine. **O demônio da teoria**: literatura e senso comum. Trad. Cleonice Paes Barreto Mourão e Consuelo Fortes Santiago. Belo Horizonte: UFMG, 2001.

COMPAGNON, Antoine. **Literatura para quê?** Tradução de Laura Taddei Brandini. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.

BURNHAM, Teresinha F.; FAGUNDES, Norma C. Transdisciplinaridade, Multirreferencialidade e Currículo. **Revista da FACED**, nº 05, p. 39 a 55, 2001. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/1386/1/2013.pdf>. Acesso em 18 nov 2018.

GABRIEL, Carmem T.; CAVALIERE, Ana M. Educação integral e currículo integrado. In: MOLL, J. ..[et al.]. **Caminhos da educação integral no Brasil**: direito a outros tempos e espaços educativos. Porto Alegre: Penso, 2012. p. 277 – 294.

GOMES, Nilma Lino. Relações Étnico-Raciais, Educação e Descolonização dos Currículos: **Currículo sem Fronteira**, UFMG, v. 12, n. 1, p.98-109, Jan/Abri 2012.

LARROSA, J. Experiência e alteridade em educação. *Revista Reflexão e Ação*, Santa Cruz do Sul, v.19, n.2, p.04-27, jul./dez. 2011. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/viewFile/2444/1898>. Acesso em 15 de julho de 2018.

LISPECTOR, C. **Felicidade Clandestina**. Rio de Janeiro, Rocco, 1998.

GUILHERME, Maria A. de S. **Nordeste, Cabo Verde e o conflito da seca**: uma proposta para o ensino de literatura baseada em Vidas Secas e Chiquinho. 2016. 26f. (Especialização) – Centro de Ensino Superior do Seridó-CERES/UFRN, Currais Novos, 2016. Disponível em: <https://monografias.ufrn.br/jspui/bitstream/123456789/2300/3/Artigo-Maria-Aparecida-de-Souza-Guilherme.pdf>. Acesso em: 02 set 2020.

GUMBRECHT, Hans Ulrich. **Produção de presença**: o que o sentido não consegue transmitir. Rio de Janeiro: Contraponto, 2010.

PADILHA, Paulo R. Educação integral e currículo intertranscultural. In: MOLL, Jaqueline... [et al]. **Caminhos da educação integral no Brasil**: direitos a outros tempos e espaços educativos. Porto Alegre: Penso, 2012. p. 189-206

SOUZA, Ana S. Literatura no Ensino Médio: uma proposta de leitura como presença e experiência. In: BARBOSA, Tatyana M. N.; NORONHA, Claudianny A. (org.) **Leituras e escritas**: olhares plurais para múltiplas cenas educativas. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2018. (Coleção Contar: Linguagens e Educação Básica). p. 225-250.



NEGR@ SIM, NEGR@ SOU: HISTÓRIA, ARTE E ESTÉTICA NA VALORIZAÇÃO DA NEGRITUDE NO AMBIENTE ESCOLAR

Ma. Andreza de Oliveira Andrade (UERN)¹

Profa. Esp. Kelly Cristine Cordeiro (SEE/ UFRN)²

Uma reflexão inicial

No império dos sentidos, marca indelével da contemporaneidade, o sentido do olhar é um dos mais significativos. Não por acaso, os debates sobre a fluidez das novas formas de representação e novos regimes de visibilidade têm sido colocados no centro de uma política global contemporânea, fundamentada na indissociabilidade entre política e representação. O que nos coloca diante de inúmeros questionamentos e reflexões sobre os diversos pontos de vista a partir dos quais olhamos o mundo e constituímos nossa autoimagem,



1 andrezauern@gmail.com

2 kellycristine@ufrn.edu.br



nos impondo a problematização das imagens com as quais nos identificamos, as que nos mobilizam, quais imagens aprendemos a amar (hooks, 2019).

O olhar e as formas de ver não são de nenhum modo atos independentes em si mesmos nem exclusivamente individuais são, ao contrário, orientados por inúmeros marcadores históricos e sociais, por práticas culturais e sensibilidades que por elas engendradas.

Histórias, culturas, memórias, identidades, representações, relações de poder: estes são mais que conceitos semânticos, são elemento que tocam nossas vidas e mobilizam padrões, afetam diretamente a constituição de nossas subjetividades e nossa forma de olhar tocadas por inúmeras práticas discursivas, que por sua vez engendram nossas sensibilidades.

O disciplinamento do olhar está a serviço de um projeto de colonialidade que vem se perpetuando ao longo dos últimos quinhentos anos, fundamentado na questão racial e no estabelecimento de hierarquias entre os seres humanos.

O termo colonialidade está diretamente entrelaçado ao projeto do colonialismos, mas eles não devem ser tomados como sinônimos um do outro: assim, podemos dizer que colonialismo se referente a elementos geopolíticos ligados à formação histórica dos territórios coloniais; o colonialismo no contexto da modernidade pode ser entendido a partir das especificidades da colonização do mundo pelos impérios ocidentais desde a “descoberta” do Novo Mundo; já colonialidade pode ser entendida como uma lógica global que leva a desumanização e que sobrevive até mesmo na ausência de colônias geopolíticas (Torres, 2018).

Essa dimensão colonial se estende pelos territórios, pela vida das pessoas e pela forma como os saberes são produzidos. A articulação das formas do ser, do poder e do saber que são sistematicamente produzidas pela modernidade/colonialidade, tem na educação um espaço/forma de desenvolvimento de um projeto de sociedade que se pretende civilizatória e se projeta como elemento intrínseco ao sujeito moderno-racional-civilizado. “Colonialidade, por isso, inclui a colonialidade do saber, a colonialidade do poder e a colonialidade do ser como três componentes fundamentais da modernidade/colonialidade” (Torres, 2018, p. 42).

Nesse sentido, lançamos mão de uma perspectiva que considera a existência do que podemos chamar de intertextualidade de práticas discursivas entrecruzadas nas práticas e discursos educacionais que ainda se fundamentam em padrões sociais amalgamados num determinado modelo de sujeito e sociedade que sofre influências de um processo histórico em que a população negra foi, ao longo do tempo, colocada em condição de subalternidade e que, no caso do Brasil, se escamoteia sob o mito da democracia racial. Isto, é claro, não deixa ter reflexo nas práticas discursivas que povoam o sistema educacional em nosso país e que se fazem presente no cotidiano de professores/as e alunos/as através de muitos elementos, dentre eles a forma como somos ensinados a perceber nossas identidades socioculturais.

Seguindo essas inquietações, partimos do debate racial problematizar enunciados e elementos discursivos que são acionados em torno da imagem do povo negro no Brasil, de forma a ponderar sobre a forma como as relações estabelecidas no âmbito da educação, especialmente na escola, agenciam modelos e práticas culturais que, em última instância, (re)produzem o racismo estrutural que

faz da escola muitas vezes um espaço pouco acolhedor para alunos/as e professores/as negros.

Nesse cenário, o campo das representações segue sendo um espaço em disputa e de disputa, claramente perceptível quando olhamos atentamente para as representações da negritude e das pessoas negras na contemporaneidade, atadas a modelos sociais hegemônicos de ver, de pensar e de ser que impedem que as pessoas negras se olhem, se imaginem e se descrevam a partir de perspectivas verdadeiramente libertadoras que estejam desatreladas do olhar colonizado que as subalterniza e lhes é extremamente excludente (hooks, 2019).

O Brasil é um país no qual os traços da colonialidade se apresentam de modo muito enfáticos, sustentados pelo projeto capitalista de sociedade que trabalha em função da manutenção de inúmeras desigualdades sociais. E em função disso, nossa missão como educadores/as passa necessariamente pela busca constante da decolonização da sociedade e de nossas vidas, de modo geral e da educação de modo específico, visto que a decolonialidade é um processo político e social fundamentado na luta por uma redefinição interna que transcende o ato de resistir a dominação das instituições, mas incentiva à resistência também à dominação que se inscreve nos nossos corpos, nas nossas mentes, na nossa forma de sentir e claro, de olhar: para nós e para outrem. Por isso, este é um processo que nos convoca a constantemente a olhar pelo retrovisor da história, para recordar o passado, especialmente enquanto criamos estratégias de imaginar e construir o futuro.

Precisamos problematizar os elementos que constituem nossa dinâmica social. Por exemplo: refletir como, me pleno século 21, o ano era 2018, nosso país elegeu um presidente cuja



plataforma política se assenta sobre princípios claramente fascistas e, portanto, racistas, misóginos, LGBTQfóbicos e extremamente repressores. Sobre isto, podemos dizer que um candidato não é só um candidato, ele representa uma corrente de pensamento com o qual uma parcela significativa da população se identifica. E no nosso caso, o fato de uma imensa parcela da população identificar-se com tais princípios depõem contra nós como conjunto social e expõe feridas coloniais que fazem de nós uma sociedade racista, patriarcal, misógina, LGBTQfóbica e excludente sob vários aspectos. Ao mesmo tempo que diz para nós, educadoras e educadores, que precisamos mais do que nunca está na linha de frente e debater tais questões, transformar nossa prática de ensino, fazer das nossas pesquisas instrumentos de mobilização social. Ainda que no momento nos falte instrumentos conceituais que nos ajude a compreender o fenômeno político e social que fez com que fosse possível a eleição de um candidato sobre tais alicerces, precisamos nos manter vigilantes ante tais elementos, para não incorreremos no risco de naturalizar a manutenção de uma sociedade extremamente racista e excludente como é a nossa atualmente.

A complexidade desses elementos nos colocam diante de uma miríade de possibilidades para debate e reflexão que certamente escapa aos limites deste texto que tem apenas a singela intenção de apresentar algumas reflexões gerais, em função das quais foram desenvolvidas ações didático pedagógicas e de extensão universitária fomentada pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, dedicadas ao enfrentamento do racismo em ambiente escolar através de ações voltadas à afirmação da negritude, por meio da valorização de elementos identitário segundo práticas educacionais que se pretenderam decoloniais, sobretudo

daqueles referentes a uma estética visual revisitada e ressignificada através da articulação entre os componentes curriculares de Arte e História no Centro Educacional de Ensino Profissional Hêlio Xavier no município de Extremoz – RN.

Educação: uma questão de saber, poder e identidade

Os enunciados sobre a colonialidade e o racismo que dela deriva apontam tanto para o desejo de superação das desigualdades como para a construção de estratégias que nos permitam romper com essas fronteiras. Mas para isso precisamos entender como elas se alongam em diversas territorialidades de nossa sociedade. E quanto a isto, é importante enfatizar o quanto a educação e a produção de conhecimento são basilares para a (re)afirmação de valores sociais, práticas e representações. Por isso que são espaços constantemente em disputa e reivindicados pelos sujeitos subalternizados.

Assim, as contribuições do debate decolonial no campo da Educação se coloca a partir da possibilidade que oferecem para problematizarmos o racismo institucional no âmbito escolar e pensar práticas pedagógicas com potencialidade para superá-lo, bem como trazem “para o primeiro plano da discussão a importância da raça como dimensão estruturante do sistema mundo moderno/colonial” (BERNARDINO-COSTA, MALDONADO-TORRES, GROSGOUEL, 2019, p. 11). Isso implica em um exercício de desnaturalização das identidades e práticas que se inscrevem em nosso cotidiano de modo intersubjetivo e através delas, acabamos por perpetuar a hierarquização entre seres humanos, na qual, uns

são considerados mais humanos que outros e alguns modos de vida devem ser perseguidos como modelo e outros eliminados. Por isso, o projeto decolonial ou o chamado giro decolonial está diretamente ligado à luta política da população negra por libertação e superação do racismo no Brasil e no mundo.

Isso implica classificar a educação como uma prática, um espaço, um elemento balizador de sentidos e como tal, como um espaço e mecanismo de construção de identidades, em função das quais são estabelecidos enunciados e práticas discursivas que orientam nossa existência. Nesse sentido as reflexões feitas a partir do diálogo com a obra de Michel Foucault, nos permite suscitar algumas perguntas-chave: quais enunciados tendem a ser colocados com menor importância? Quais são destinados a serem fincados na memória coletiva e assimilados individualmente? “Que tipo de relações são estabelecidas entre os sistemas dos enunciados presentes e o corpus dos enunciados passados?” (FOUCAULT, 2010, p. 10). Quem sou eu? Quem é o outro? Esse é o princípio discursivo escamoteado nas nossas práticas culturais, sobretudo naquelas inscritas no âmbito da educação. Dentro desse princípio, conhecimento e existência são indissociáveis. Ou seja, há o “conhecimento legítimo” de uns, que se opõe aos saberes daqueles que são o “outro”, da mesma forma como a existência e a forma de existir de uns é constantemente (re)afirmada e escamoteia a negação do direito de outros à existência. Assim, “a desqualificação epistêmica se converte em instrumento privilegiado da negação ontológica” (Torres, 2007, p. 145). Ou seja, é a afirmação da existência como um ato de qualificação epistêmica.

O colonialismo, para além de todas as dominações por que é conhecido, foi também uma dominação

epistemológica, uma relação extremamente desigual de saber-poder que conduziu à supressão de muitas formas de saber próprias dos povos e nações colonizados, relegando muitos outros saberes para um espaço de subalternidade (SANTOS; MENESES, 2010, p. 7).

Os currículos e as práticas educacionais das quais eles tratam são instrumentos de políticas identitárias (SILVA, 2004) e de uma forma ou de outra, nosso trabalho como educadoras/es orbita em torno da (re)afirmação de identidades culturais que se estabelecem em função de uma memória histórica alinhada com uma teia discursiva que nos aponta para a dinâmica da relação de poder no tocante ao lugar social a partir do qual emergem as narrativas. Isto implica assumirmos que, os lugares de sujeito que ocupamos socialmente e a forma como subjetivamos nossa importância dentro dos contextos sociais são construídas por elementos culturais diversos.

Saber, poder e identidade. É disso que se ocupa a educação e quanto a isto, chamamos a atenção para os mecanismos discursivos que são acionados para a adjetivação dos sujeitos no reconhecimento e valorização de suas identidades raciais estabelecidas para além dos elementos fisiológicos que marcam o tom da pele das pessoas, inscritas no reconhecimento da africanidade como elemento plural que fundamenta práticas culturais que a população brasileira herdou da diáspora africana e que foram se constituindo como afro-brasileiras.

O Encontro entre História e Arte

As narrativas identitárias e seus enunciados mais do que nomear fecundam realidades sociais, por isso o ato de nomear é sempre um ato político, do campo da política das identidades e das políticas das relações culturais. É em função disso que temos cada vez mais no âmbito do Departamento de História da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte nos preocupado em alinhar nosso trabalho de formação de professores com o que rege as Leis 10.639/03 e 11.645/08 que estabelecem diretrizes para inclusão do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena nas escolas.

Para além de ações pontuais temos feito deste um debate presente em nossos componentes curriculares e especialmente em nossas ações de extensão universitária, que nos levaram ao Centro Educacional de Ensino Profissional Hélio Xavier de Vasconcelos no município de Extremoz – RN, o que rendeu uma parceria entre docentes que possibilitou a implementação de nosso projeto “A escola que se pergunta pelo outro: diálogos sobre direitos humanos”, que foi sendo desenvolvido a partir de demandas apresentadas pela escola e que faziam referência ao enfrentamento ao racismo no ambiente escolar.

Das atividades desenvolvidas que serão apresentadas a diante, nasceu o projeto cultural “Da cor de Ébano: arte, estética e valorização da beleza afro-brasileira”. Ébano é madeira nobre, resistente e se bem lustrada há de reluzir diante dos olhos dos/as expectadores/as. No projeto ébano representava um povo, uma história de resistência. Sua cor é a cor da bravura e da força, semente por todos os cantos do nosso país, florescendo como

vida que pulsa e frutificando em belezas plurais que marcam a formação do povo brasileiro.

Um projeto estruturado em função da problematização das políticas identitárias, buscando chamar atenção para a constituição do olhar sobre os corpos negros, sobre as identidades que forjam a ideia de negritude. Assumindo o desafio de expandir o debate sobre raça, representação e representatividade, ampliando a perspectiva limitada a boas e más categorias imagéticas. Entendendo que aquilo que vem a ser considerada uma boa imagem, em geral é forjada em reação aos estereótipos criados por pessoas brancas. Ao mesmo tempo que atualmente há uma grande dissipação de imagens estereotipadas criadas por pessoas negras. Não se trata de erguer ou fortalecer barreiras entre negros e brancos, um “nós” e um “eles”. Trata-se do ponto de vista, do lócus de enunciação do olhar, da forma de olhar, das influências que o ato de olhar sofre e que lhes condiciona. Por isso é preciso pensar a partir de qual perspectiva política são engendrados os sonhos, qual as possibilidades que são dadas aos/às crianças, jovens e adolescentes para que constituam sonhos, olhares, para que criem e ajam?

A ousadia daqueles/as que buscam pensar, sentir e desejar de forma diferente, que seguem o caminho desviante das formas convencionais de encarar a negritude e os elementos que tocam essa polissêmica identidade étnica e racial e o enfrentamento ao racismo, não está limitado à crítica ao status quo. Se inscreve também no investimento em ações capazes de transformar essas imagens, fornecendo-lhes alternativas críticas diante daquelas que precisam ser subvertidas, transformando a maneira de ver o mundo, deslocado do maniqueísmo do bom e do mau. Por isso alimentar a rebeldia da imagem, ante às paisagens sociais coloniais



e racistas através de espaços de transgressão, é fundamental para criar possibilidades transformadoras, de modo que a transformação das imagens venha acompanhada da mudança de paradigmas, de perspectivas e do modo de ver (hooks, 2019).

Seguindo fios de outras análises acerca da estética negra construída e ressignificada historicamente, tentamos através de nosso trabalho na escola partir

da beleza castigada pela escravidão, passando pelo alinhamento moral oferecido pelo século XX, até chegar à pluralidade que o momento atual a concede (...) a emergência de pistas que reflitam um conceito estético atribuído ao corpo negro, bem como o modo como essas pistas vão assumindo novas verdades na dispersão do tempo histórico. O objetivo é atribuir um olhar retroativo aos enunciados atualmente produzidos, analisando-o na espessura histórica que o constitui (BRAGA, 2015. p. 23)

A necessidade aqui posta do reconhecimento de uma identidade e de sua valorização aponta para o fato de termos que lidar e superar os discursos pejorativos que orbitam em torno dela. Então, quando falamos na afirmação da negritude, o fazemos em função da desconstrução de inúmeras narrativas históricas que, ao serem apropriadas socialmente adjetivam de forma negativa o povo negro no contexto de nossa sociedade. Associando-os, dentre outras coisas, ao caráter quase que exclusivo da identidade escrava, de sujeitos secundários, desconsiderando que sua participação na construção do nosso país é fundamental.

Nessa cena, inteligência, beleza, sensibilidade, bondade, honestidade, etc, não são elementos marcantes na identidade negra. O outro lado dessa moeda é a tendência a associá-la com a

malandragem, aspecto de desonestidade e fragilidade de caráter; a distorção estética de seus traços de beleza não acolhidos pelos padrões sociais dominantes; a baixa escolaridade da população negra, por exemplo, é associada a pouca inteligência e assim por diante.

Esses apontamentos primários sobre alguns enunciados que antecipam a enunciação de uma identidade negra, no sentido de negativa – la são fortemente atrelados a aspectos estéticos inscritos na própria corporeidade dos sujeitos. Boca, nariz, cabelo, perna, peito, bunda, são elementos recorrentes quando se trata de pensar a história da beleza negra no Brasil e os discursos em torno dos quais e em função dos quais se dá uma arquitetura dos corpos eivados de elementos culturais significados e ressignificados dentro dos processos históricos, dentre os quais a mídia, a publicidade e a educação figuram como elementos privilegiados para o estabelecimento, a legitimação, manutenção e reinvenção dos enunciados e das verdades que carregam consigo (BRAGA, 2015).

Enunciados que dão conta de um padrão de beleza em função do qual o corpo negro precisa sofrer intervenções para disfarçar nariz, diminuir bochechas, retocar-se através de truques de estética e maquiagem, de forma que o corpo, notadamente o das mulheres, se enquadre ao padrão de uma estética que nega os aspectos de negritude inscritos no corpo (BRAGA, 2015. p.365). Esses discursos de negação historicamente constituídos tem como consequência, dentre outras coisas, o fato de uma parcela muito grande da população negra no Brasil ter grande dificuldade em se reconhecer neste lugar, justamente por não conseguir valorizar os traços culturais e estéticos que tocam essa identidade.

O processo de agenciamento dessas políticas identitárias abriga a concorrência de inúmeros traços de identidades, em função das quais os grupos sociais colonizados e subalternizados, como a população negra, tendem a se organizar na busca pelo estabelecimento de políticas afirmativas que levem à superação da marginalização identitária. E aqui não tratamos apenas de uma questão subjetiva ou simbólica, mas também da exclusão social e do lugar de opressão dentro do contexto da luta de classes, que reflete objetivamente nas condições de vida das pessoas.

Em função disso, nos cabe refletir: qual o lugar da questão racial na escola? Como nossas práticas educativas mobilizam os discursos identitários para lidar com esse debate? Quais as representações construídas em função da identidade negra explicitados pelos saberes e práticas educativas?

Quem é o sujeito negro na escola? O que significa ser negra/o? Quais os signos estéticos que tocam e atravessam esse lugar de sujeito? Quais os tons, as cores e os sentidos estéticos que marcam essa identidade e que são propagados na escola e refletem nas aulas de arte e como a cultura histórica é engendrada nessas representações? Esses elementos têm norteado nossas reflexões e ações didático pedagógicas no âmbito do Departamento de História da UERN, que congrega ações de extensão, pesquisa e residência universitária, fortalecidas pela parceria que estabelecemos com as escolas da rede básica de educação, a exemplo do CEEP Hélio Xavier de Vasconcelos, junto a qual temos compartilhado ações e inquietudes acerca do enfrentamento ao racismo na escola e como isso pode estar relacionado a implementação da Lei. 10639/03 que deveria tornar o ensino de história e cultura afro-brasileira obrigatório na educação básica, neste caso específico, nos voltamos para

o debate sobre cultura africana e afro-brasileira instrumentalizado a partir do ensino de Artes.

O Marco Legal: Lei 10.639/03

É preciso que se diga que essa obrigatoriedade não encerra as demandas que reivindicam uma nova postura educativa no tocante aos elementos sobre os quais se fundamentam o discurso identitário da negritude e na forma como os saberes escolares os constituem e legitimam. São questões perpassadas pela memória histórica do povo negro no Brasil e como esta acaba sendo apropriada pelas demais disciplinas, como as artes visuais, por exemplo, que lançam mão desta memória para constituir suas próprias representações do real, as quais acabam por fornecer, por exemplo, os traços das formas e tons estéticos que marcam nossa cultura e que ao serem traduzidos no universo escolar se constituem como elementos marcantes das identidades de modo geral.

Nesse sentido, enquanto instrumento de política educacional, a Lei 10.639/03 é um marco relevante, sobretudo pela sua capacidade de incidir sobre um amplo sistema educacional e pelo seu potencial de transformação cultural, muito mais pelos desafios que estabelece do que pelo que efetivamente tem se conseguido fazer a partir dela até agora. Por isso, é preciso reconhecer a importância daquilo que propõe no tocante a alterar visões de mundo, ressignificar a memória coletiva, criticar mitos e enfrentar preconceitos.

São inúmeros os discursos que consagraram aos povos negros e indígenas um lugar de subalternidade e relevância mínima

na formação da nação brasileira, cuja centralidade é dada às narrativas eurocêntricas de cunho civilizatório.

A partir da legislação em questão se propõe uma narrativa histórico-social na qual, negros e indígenas (com o complemento da Lei 11645/08) se colocam em cena na montagem do drama brasileiro, sob perspectiva que ressignifica seu papel e dá-lhes o devido estatuto enquanto agentes históricos, a começar pelo reconhecimento de sua história num mesmo patamar daquele dado aos povos europeus.

Tanto a lei n^o 10639/2003 quanto a Lei 11.645/2008, que determina a obrigatoriedade do estudo das histórias e culturas dos povos indígenas nas escolas brasileiras, propõem novos percursos para sociedade democrática. Exigem medidas para a superação de preconceitos contra negros e indígenas, como também contra os outros marginalizados pela sociedade, entre eles, ciganos, caiçaras, carvoeiros, empobrecidos, homossexuais, idosos, deficientes Finalmente a educação oferecida, da excelência acadêmica produzida, assim como das condições materiais, financeiras, técnicas, humanas para atingi-las (SILVA, 2010, p 39)

Isso passa primeiro pela luta histórica do povo negro no Brasil, que nos provoca ao reconhecimento de que a materialidade da definição de raça/etnia/classe, toca as relações sociais e as pedagógicas, estruturando e intermediando o cotidiano de nossa sociedade, tanto de forma coletiva, quanto na forma como, individualmente subjetivamos nosso lugar no mundo a partir desses elementos sociais. Depois pela busca de fazer da educação uma lente que possa transformar visões de mundo em função da desconstrução e do abandono de preconceitos, por meio da

promoção de conhecimentos que possam abolir a ignorância que compromete a dinâmica social e o desenvolvimento individual dos sujeitos, sobretudo daqueles identificados por outrem, como negros.

Isso só é possível a partir do estabelecimento de uma rede ampla de comprometimento com essa mudança na qual nós, profissionais da educação, nos munimos das competências epistemológicas e pedagógicas e do comprometimento social com a superação do racismo por meio do nosso ofício, de modo que possamos fazer dele uma prática que promove experiências transformadoras dentro e fora da sala de aula, na construção de uma educação cidadã em uma escola na qual a cidadania seja tomada como um conceito amplo.

A escola enquanto espaço privilegiado para desenvolvimento de práticas educativas é também um espaço pensado em função do disciplinamento de corpos e subjetividades, em torno do qual se elegem os saberes e a forma de conhecer, visando um modelo social específico. Por isso, uma educação e uma escola alinhadas com um projeto de sociedade democrática precisam ser, antes de tudo, multiculturais; abertas a multiplicidade de vozes que emergem de lugares sociais e experiências culturais específicas, pelos quais precisam passar a legitimação de saberes, a representação de mundo e o estabelecimento de identidades e valores sociais.

Currículo e identidade: a questão da representatividade

Já que o saber é uma questão de poder e identidade, precisamos multiplicar nossa forma de saber, de modo que um número cada vez maior de pessoas se veja representado, sobretudo na

forma como o saber é produzido no âmbito das nossas escolas. Sem desconsiderar o poder que ela tem para orientar nossas formas de vida e nossas visões de mundo, é preciso também perceber a escola não apenas como o espaço onde o conhecimento é produzido e transmitido de forma isenta e imparcial, mas que ela o faz a partir de padrões socioculturais específicos; legitimando e reproduzindo concepções, valores e clivagens sociais, construindo sujeitos, seus corpos e identidades, legitimando relações de poder, hierarquias e processos de acumulação de capital simbólico e cultural (FOUCAULT, 1997)

Essa é uma questão que toca diretamente à forma como é desenvolvida a relação de ensino-aprendizagem no âmbito da escola e o papel que tem o currículo escolar como um importante mecanismo de políticas culturais como já dito anteriormente, cujo valor no processo de escolarização está para além da seletividade de seus conteúdos. Por isso não podemos perder de vista que o processo que elege os conteúdos e a forma de conhecer é marcado não apenas pelos discursos que verbaliza, mas também e fundamentalmente pelas questões que silencia. A teoria pós-crítica do currículo chama a atenção sobre “os processos pelos quais, através das relações de poder e controle, nos tornamos aquilo que somos”, demonstrando que “o currículo é uma questão de saber, identidade e poder” (SILVA, 2004, p. 147).

Na articulação entre currículo e sociedade o que temos é a sociedade brasileira ainda cultivando perspectivas a partir das quais a identidade negra sofre o impacto da desqualificação intelectual, o que na prática, gera sentimentos, posicionamentos e ações racistas, discriminatórias e indubitavelmente, muito sofrimento. Nas nossas escolas, este ainda é um traço muito marcante em

torno da negritude. O que ao seu modo produz muita insegurança, motivada pela baixa estima pessoal associada ao pertencimento a um grupo marcado pela desqualificação e estereotipação das pessoas e de seu modo de vida.

Essa educação não produz apenas *corpos dóceis*, mas corpos dóceis e inseguros, que se projetam no mundo a partir de imagens retalhadas e feias de si mesmos. Disso advém inúmeros problemas educacionais, os quais refletem no baixo nível de escolaridade da população negra. Sabemos que este não é um problema gerado apenas pela educação e escola em si, mas estas o reverberam e reproduzem no contexto de suas políticas identitárias.

Quanto a isso, cabe considerar que há vários estudos que apontam para o fato de que alunos/as negros/as enfrentam inúmeras dificuldades para se manterem nas escolas detendo o maior índice de evasão escolar (GOMES, 2007). Esta é uma questão que precisa ser encarada de frente por nós educadoras e educadores, pois o enfrentamento ao racismo passa por nossa capacidade de reconhecer o silenciamento da cultura negra na nossa sociedade como um todo e na escola de modo específico. Em função disso, os valores transmitidos pela educação se alinham à tendência de espelhar uma imagem de sociedade na qual a população negra não se enxerga, ou se enxerga sob a ótica da desvalorização cultural e da desigualdade social.

Partindo dessa perspectiva destoante e frente aos problemas causados pelo racismo no âmbito das escolas através de graves atentados aos direitos humanos e à cidadania, buscamos desenvolver ações conjuntas entre escola e Universidade a partir das atividades de arte-educação no âmbito do Centro Estadual de

Ensino Profissional Hélio Xavier de Vasconcelos na cidade de Extremoz – RN.

Para estabelecer uma relação entre reflexão e prática de ensino, fizemos da pauta do multiculturalismo e do debate sobre negritude o eixo para alicerçar o cotidiano de nossas atividades didático-pedagógicas na referida escola.

Nesse sentido, procuramos alinhar a promoção de conhecimentos ao próprio exercício do saber enquanto experiência, foi desenvolvido um trabalho por meio do componente curricular de arte através do qual foram propostas atividades com objetivo de levar os/as alunos/as a desenvolverem novas experiências quanto às suas identidades étnicas, de modo a se reconhecerem como sujeitos sociais ativos e transformadores.

Compreendendo que as práticas culturais são indissociáveis do modo de vida das comunidades e em um contexto escolar marcado por uma maioria étnica afrodescendente, que não vê de forma positiva esta identidade, nem mesmo consegue vislumbrar a prática e a perpetuação do racismo evidente em seu cotidiano, buscamos promover a valorização da negritude, de modo a sensibilizar os/as alunos/as a se reconhecerem de forma positiva como partícipes da identidade afro-brasileira. Para tanto, procuramos acionar instrumentos didáticos por meio de oficinas pedagógicas que debateram questões voltadas ao enfrentamento ao racismo, negritude, história dos povos negros no Brasil, religiosidade e cultura de modo mais amplo com especial atenção para a arte, as quais buscaram envolver os/as estudantes no debate sobre a formação sócio histórica e cultural brasileira, africanidade, diversidade étnica e racismo. Lançando mão de atividades práticas no campo das artes visuais trabalhamos com grafismo e fotografia, esta

última foi o carro chefe sendo utilizada como instrumento de valorização da estética negra no ambiente escolar.

Dentre as atividades planejadas e discutidas entre a equipe do projeto e o alunado foi realizada a montagem de uma exposição fotográfica inteiramente construída por eles/elas. A exposição que tem por título As Cores de Ébano foi montada como culminância de uma primeira etapa de atividades voltadas à valorização da identidade afrodescendente através da discussão de elementos históricos e culturais da identidade negra de forma a demonstrar para os/as alunos/as que reconhecer-se nesta dimensão identitária é algo extremamente positivo para suas vidas e um aspecto que precisa ser valorizado.

O trabalho teve um alcance amplo, pois além das atividades com o grupo específico ligado à disciplina eletiva ofertada dentro do currículo escolar que abrigava um universo de 40 alunos/as, foram promovidas pelo projeto, palestras e oficinas de enfrentamento ao racismo em todas as turmas da escola. Isso fez com que o público da escola como um todo tivesse acesso aos debates. Ainda que a exposição fotográfica tenha sido um trabalho artístico desenvolvido pelo grupo de 40 alunos/as da eletiva. E nela eles/elas foram os/as grandes protagonistas: foram fotógrafos/as, modelos, produtores/as, diretores/as e curadores/as da obra.

Ainda que o resultado plástico e estético da obra seja de fato admirável, consideramos que o trabalho valeu muito mais pelos elementos subjetivos que não poderiam ser quantificados aqui, pois, se inscrevem numa dimensão da valorização da autoidentidade e do reconhecimento do valor da cultura negra e da própria negritude por parte dos/as alunos/as envolvidos no projeto, que foi também selecionado por um edital cultural da Secretaria



Estadual de Educação do Rio Grande Norte, financiando assim a montagem da obra.

Os resultados do projeto são notáveis, sobretudo pelo envolvimento e dedicação dos/as alunos/as de modo dinâmico e construtivo. O trabalho não se encerrou com a exposição fotográfica continua presente em nossas problematizações profissionais através da pesquisa de mestrado da professora Kelly Cordeiro, bem como no projeto de residência pedagógica desenvolvido pelo Departamento de História da UERN. A partir dele, pudemos perceber uma considerável mudança de postura de alguns alunos e alunas frente aos debates propostos e a valorização de sua negritude. Muitos se descobriram negros/as no sentido de dar um novo sentido ao termo, resguarda-lhe um caráter de positividade e assumindo uma nova dimensão da estética pessoal e cultural, na qual os aspectos das culturas afrodescendentes se mostram presentes e valorizados.

Muitos/as já asseveram acerca da própria identidade: Negra/o sim, negra/o sou” de modo mais espontâneo. Não se trata apenas da narrativa de outrem sobre seu lugar social, mas a construção de um discurso de autoidentificação frente à ancestralidade africana. Contudo, não perdemos de vista o horizonte que aponta para a necessidade de seguir com os enfrentamentos contra o racismo e contra toda forma de preconceito e discriminação na escola e em nossa sociedade, pois democracia e justiça social são objetivos que requerem de nós ações que promovam a ampliação de direitos sociais e a diminuição do foço social que nos divide em uma luta de classes que fornece direitos e privilégios a uns ao preço de segregação e da opressão de muitos mais.

REFERÊNCIAS

ABRAMOWICZ, Anete e GOMES, Nilma Lino (org.) **Educação e raça:** perspectivas políticas, pedagógicas e estéticas. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

BRAGA, Amanda Batista. **História da Beleza Negra no Brasil:** discursos, corpos e práticas. São Carlos: EdUFSCar, 2015.

CAVALLEIRO, Eliane (org.) **Racismo e anti-racismo na educação:** repensando nossa escola. São Paulo: Selo Negro, 2001.

FOUCAULT, Michel. **Subjetividade e verdade.** Resumo dos cursos do Collège de France (1970-1982). Tradução de Andrea Daher. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1997.

_____. Resposta a uma questão. In: Motta, M.B. (org.) **Repensar a política.** Tradução de Ana Lúcia Paranhos Pessoa. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010. p. 1-25. (Coleção Ditos e Escritos IV)

GOMES, Nilma Lino. **Diversidade étnico-racial no contexto brasileiro:** algumas reflexões. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade:** uma introdução às teorias do currículo. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves da. “Estudos Afro-Basileiros: africanidades e cidadania”. In: ABRAMOWICZ, Anete e GOMES, Nilma Lino (org.) **Educação e raça:** perspectivas políticas, pedagógicas e estéticas. Belo Horizonte: Autêntica, 2010, p. 43.

PALAVRAS - OLHOS DE MULHERES: VOZES – SUL LIGADAS POR “NÓS DA VIDA”

Profa. Dra. Assunção de Maria Sousa e Silva (UESPI)

*Estico até à seda
O fio das palavras
As palavras são como os olhos das mulheres
Fios de pérolas ligadas pelos nós da vida.*

PAULA TAVARES (Como veias
finas na terra, 2010).

Introdução

A escrita poética de autoria feminina revela os descompassos e as aflições de quem vive marcado por cerceamentos e contínua violência. Trata-se de estéticas literárias que explicitam o engajamento fundado “[n] as relações entre o literário e o social” (Denis, 2002, p. 31) pelas quais se recupera “o papel que sociedade atribui à literatura e o papel que esta última admite aí representar” (Denis, 2002, p. 31). Perseguindo essa via reflexiva, focalizaremos o posicionamento

estético e político nos poemas das autoras Cristina Rodriguez Cabral, afro-uruguaia, e Paula Tavares, angolana, através de seus manuseios com a palavra poética inscrita numa direção de contraposição aos valores hegemônicos: elitista, branco e masculino.

São poéticas que trazem em si uma ação, assumindo riscos, haja vista que se pode conferir ao conceito de representação novas nuances e perspectivas que distam de mero retrato ou esboço de uma realidade como meio de provocar arrebatamento e encanto.

A palavra poética carrega uma intenção estética e o projeto ético (Sartre apud Denis, 2002, p. 34). Segundo tal preceito, a urgência da liberdade de dizer coadunado com o compromisso social provoca questionamentos e reflexões sobre os valores dominantes no debate social e político. Dessa maneira, aquilo que por questões impositivas de poder na disputa discursiva estava obscurecido passa a ser a motivação do embate e do posicionamento das autoras.

As poéticas das mulheres que nesse artigo destacamos trazem dupla função: revelar a dinamicidade da palavra como portadora de imagens e símbolos que dizem de sua dimensão criativa do ser e, ao mesmo tempo, “traduzir” o teor político no ato de erguer a voz, perspectivada pela subjetividade interior, ressonando o ato de reverberar força em conjunto com outras vozes no combate à “falsificação de si pelo outro” (Mbembe, 2014), à espoliação, à misoginia e ao racismo. Neste sentido, as ideias propositivas de Angela Davis, na esfera política, as quais ratifica numa ação feminina de que se “erga enquanto sobe”, traduz a ideia de mobilização coletiva das mulheres para conquista e garantias de direitos.

Angela Davis, em discurso realizado em conferência, na Universidade de Chicago, em 2013, “Feminismo e abolicionismo:

teorias e práticas para o século XXI”, contido no livro **A liberdade é uma luta constante** (2018), traz o exemplo de luta de Assata Shakur, mulher negra, presa injustamente e com nome incluído na lista de terrorista dos EUA. Davis nos chama atenção quanto ao “modo como as representações das mulheres negras do envolvimento delas nas lutas revolucionárias combateram concepções ideológicas dominantes sobre as mulheres” (DAVIS, 2018, p. 92). Para a ativista afro-americana, a luta das mulheres negras, no século XXI, que diferem das lutas das mulheres brancas do século XX, quando exclui as lutas das mulheres latinas e de outras minorias étnicas no campo do discurso coberto pela categoria ‘mulher’ (DAVIS, 2018, p. 92), tem uma dimensão de discursos sobre os direitos humanos. “Os direitos das mulheres são direitos humanos”, lema que começa a surgir, em 1985, a partir da conferência em Nairóbi, no Quênia. Suas reflexões e conclusões passam pela necessidade de pensar a categoria mulher, sob uma abordagem intersecção entre raça, classe, sexualidade e gênero.

Segundo ela,

O feminismo envolve muito mais que a igualdade de gênero. E envolve muito mais do que gênero. O feminismo deve envolver a consciência em relação ao capitalismo – quer dizer, o feminismo a que eu me associo. E há múltiplos feminismos, certo? Ele deve envolver uma consciência em relação ao capitalismo, ao racismo, ao colonialismo, às pós-colonialidades, às capacidades físicas, a mais gênero do que jamais imaginamos, a mais sexualidades do que pensamos poder nomear. O feminismo não nos ajudou apenas a reconhecer uma série de conexões entre discursos, instituições, identidades e ideologias que tendemos a examinar separadamente. Ele também

nos ajudou a desenvolver estratégias epistemológicas e de organização que nos levam além das categorias “mulher” e “gênero”. As metodologias feministas nos impelem a explorar conexões que nem sempre são aparentes. [...] O feminismo insiste em métodos de pensamento e de ação que nos encorajam a uma reflexão que une coisas que parecem ser separadas e que desagrega coisa que parecem estar naturalmente unidas. (DAVIS, 2018, p. 99).

No mundo inteiro as mulheres são alvo de violência de todos os tipos: corpórea, psíquica, social, política, que solapa a capacidade de garantia dos direitos. Historicamente, ergueram-se fortes fluxos e refluxos de movimentos reivindicatórios que colocam em xeque os mecanismos de controle e de dependência sobre os corpos femininos. Acontece que esses controles e dependência ditados pela ordem vigente estão constantemente revigorados e rearranjados para que não enfraqueçam as relações de poder de supremacia masculina e branca no controle das nações. O processo de violência se constitui de mecanismos de subjugamento que afrontam, desequilibram, degradam, embrutecer e matam as mulheres.

As poéticas de autoria feminina, a partir de um lugar do qual se enuncia deslocamento do olhar, revelam um mosaico de vozes que se engendram no emaranhado de visões aniquiladoras. Nesse contexto, as vozes e ações femininas em todas as áreas se fazem necessárias, quando expressam a função de mostrar, examinar, questionar, denunciar, reivindicar, narrar e poetizar as histórias e memórias das mulheres nas literaturas de seus países. Com efeito, evidenciamos aqui um pouco da produção poética da afro-uruguaia Cristina Rodriguez e da angolana Paula Tavares.

Mulheres que têm dado grande contribuição para a literatura de seus países, a partir de suas potentes formas de poetizar cujos valores estéticos-literários, compromissos e engajamentos se amalgamam.

A afro-uruguaia Cristina Rodriguez Cabral saiu de Montevideo (Uruguai) e seguiu para os Estados Unidos. Lá buscou estudos e nova forma de construir sua vida com sua filha. Começou a publicar em suplementos culturais de jornais e em antologias. Premiada pela Casa das Américas, pela obra, atualmente concilia seu fazer literário com o trabalho como professora de literatura Afro/Latinoamericana da Universidade Central de Carolina do Norte. Quanto à intencionalidade do escritor, para ela o autor (a) deve atender às palavras e ao silêncio. A autora evidencia o seu humanismo, por isso a literatura é “uma forma de militância, de compromisso social e literário”. Não crendo em políticos e nem em politiquinhos, ela crer no poder da palavra escrita e exemplifica Cervante e Galeano com escritos que “transcendem gerações”.

Para Cristina Rodriguez Cabral, as condições das mulheres afrodescendente são universalizadas, uma vez que a sua realidade é a realidade de todas as mulheres afrodescendentes que lutam e resistem às piores condições de sobrevivência. São mulheres que enfrentam os mesmos desafios. Segundo a professora María Cristina Burgueño Marshall, da University Huntington, WV, a escrita de Cristina Cabral, passa por uma invisibilidade em seu próprio país, atribuído ao racismo que se embasa na predominância do modelo cultural e epistêmico eurocêntrico. (Burgueño, 2006, p. 3 -4).

No contexto pós-ditatorial (1973 – 1985), houve, no Uruguai, grandes crises no campo político, econômico e social. Anos depois, vêm se realizado significativas ações na perspectiva de abertura

para o acolhimento das vozes da “minoría” étnica afro-uruguaia. Segundo, Burgueño (2006) esses espaços têm sido abertos. Nesse processo, fortalece-se o *candomblé*, peça importante para a “renovação cultural que se alça com a voz da poeta”. Sobre a obra de Cristina Cabral, Maria Cristina burgueño ressalta que

Uno de los aspectos importantes de la obra literaria de Rodríguez Cabral es su mensaje de resistencia frente a hechos de distinta naturaleza – política, social o cultural– en el Uruguay, tales como la dictadura, el borramiento de las raíces culturales del África, la historia escrita desde una perspectiva europeísta, y la represión y marginación impuestas sobre las mujeres. (p. 2 – 3)

No outro lado do Atlântico, na literatura angolana, a prosa e a poesia de Paula Tavares, engendrada no contexto pós-independência, apresenta aspectos que na geração anterior, dos anos 80 do século passado, não foi contemplado. As mulheres sempre estiveram presentes enquanto tema e elemento de argumentação poética, todavia havia uma ausência como sujeitos de enunciação.

Nesse contexto, na literatura angolana, conforme Nazareth Fonseca, “o corpo feminino é, assim, um *locus* indiferenciador e modelar, cujas virtudes são as que o ligam à maternidade, às ocupações ligadas ao ato de criar, de cuidar, à capacidade de amar, de forma indiferenciada, [...]” (FONSECA, 2000, p. 226). Reafirma-se, portanto, uma imagem alegórica da mulher como forma de construção do corpo da nação (FONSECA, 2000, p. 225) em um cenário em que a escrita masculina predomina.

Pode-se dizer que, em textos dessas literaturas, a figuração da terra, território, ao relacionar com imagens ligadas à mãe, ao milagre da gestação e

do nascimento, recompõe a paisagem interior da identidade nacional e a pátria recupera as feições de uma grande mãe, louvada em versos [...] de Noémia de Sousa nos quais a alegoria evidente [...], é desconstruída pela subjetividade que aflora nos [poemas] da poeta angolana Paula Tavares (FONSECA, 2000, p. 226).

No universo poético de Cristina Cabral (Uruguai) e Paula Tavares (Angola), anunciam-se vozes poéticas que, cientes da condição de violência por que passa as mulheres de seus países, apontam as obstruções, os entraves, expedindo perspectivas de empoderamento. É por essa dimensão que passamos a verificar por viés comparativo os poemas das autoras em foro.

Poemas 1 – Cristina Rodriguez Cabral

Memória e resistência

*A las de siempre,
las pioneras
las infatigables hijas de la Noche,
Mujeres Negras
que ennoblecen la historia.
Y para aquellos hombres
que también lo hacen. Axé.*

Hombre Negro
si tan solo buscas
una mujer que caliente
tu comida y tu cama,
sigue ocultando tus bellos ojos
tras la venda blanca.
La de la lucha y los sueños

es quien te habla.
Ese es mi reino.
Soy resistencia y memoria.
Construí el camino del amo
así como el de la libertad.
Morí en la Casa Grande
igual que en la Senzala.
Dejé el ingenio y descalza
me hice cimarrona.
Sola fui comunidad, casa y gobierno
porque escasas veces estuviste allí;
Hombre Negro sin memoria,
codo a codo
espalda contra espalda,
sigues sin estar allí.
Negro,
nuestro ausente de siempre,
generación tras generación,
yo te parí,
como a tu padre
y a tus hermanos.
Yo curvé la espalda
sujetándote durante la cosecha;
sangro, lucho, resisto
y desconoces mi voz.
Ausente en tus memorias
y hallada culpable
vivo
prisionera del tiempo

y del estereotipo.
Fueron mis senos
quienes te alimentaron,
y al hijo del amo también.
Fui sangre mezclada en el barro
con látigo, humillaciones
y el estupro después.
Desde allí desplegué
al viento mis alas;
madre,
negra,
cimarrona,
Iemanjá ,
Oxum,
e Iansá a la vez.
A veces la leyenda me recuerda
pero nunca la historia,
aunque tú la escribas.
Hombre Negro
qué le hicieron a tu memoria
que desconoces mi sereno andar
bravío
por la tierra.
Hombre que buscas en mí
el retrato de una estrella de Hollywood
o de tu rubia compañera de oficina,
olvídalo;
yo soy la reina guerrera
que te hizo libre bajo las estrellas.

La que de niño te enseñó
a amar la tierra
y a usar el fusil.

Yo,
memoria perdida
que atraviesa tus ventanas;
Yo,
piel azabache y manos raídas.

Yo,
Negra;
Yo,
Mestiza
corazón tibio y desnudos pies.

Yo,
traje raído y pelo salvaje,
Yo con mis labios gruesos
te proclamé rey.

Yo,
compañera de lucha y de sueños
a quien tu ausencia y la vida
le enseñaron
le exigieron
mucho más que a calentar
tu pan
y tu almohada.

Desde allí desplegué
al viento mis alas;

(CABRAL, 2016, p. 6-10)

O canto de memória e resistência, de Cristina Cabral, logo na epígrafe, homenageia as pioneiras infatigáveis filhas da noite, mulheres e homens negros que enobrecem a história. Na primeira estrofe, eu poético demarca o lugar de enunciação do qual se

dirigir ao interlocutor, identificado como homem negro, pivô das relações de gênero circunscritas pela visão patriarcal.

O homem que serve do e ao sistema de opressão feminina é o que é convocado a pensar porque ele está cego absorvido pelos ditames da branquitude. Ele não habita o reino das que sonham e lutam, o reino do eu poético. Então, de início, percebemos o lugar e o estabelecimento das diferenças entre ambos cujo contexto poético do eu feminino deter o poder de fala que é uma fala de luta e sonhos.

Na segunda estrofe podemos perceber a expressão de sua identidade forjada na memória e na resistência, com a perspectiva de construir um caminho de libertação das amarras do escravismo e do colonialismo. A que fala é a que, mesmo morrendo na casa grande como contiguidade da senzala, tornou-se uma “cimarrona” aliada daqueles e daquelas de sua comunidade, porque sabiamente soube ocupar o seu lugar de guerreira.

As estrofes seguintes retomam a interlocução com esse homem negro sem memória, isto é, um irmão negro sob o torpor da visão alienante e colonialista. Essa assimilação rácica o faz ausente, esquecido, descomprometido com a causa negra, de forma que o eu poético se condói pela sua afasia: “sangro, lucho, resisto y desconoces mi voz.”.

Desde modo, com tal desmemoramento do sujeito que deveria ser seu aliado e companheiro de luta e sonho, o eu poético o considera “prisioneiro do seu tempo e dos estereótipos”, tal modo como a sociedade escravagista tratou e isso se reverbera até os dias atuais. A violência, os estupros, os maus tratos são reclamados de forma incisiva e contundente, revelando o processo de esgarçamento resultante da assimilação ideologia patriarcal e negação da negritude.

Cabral instala no seio poemático questões pouco discutidas quando se trata do processo de revigoração do racismo e do sexismo. Ela aponta como se processam as relações afetivas e ou familiares quando o homem negro serve como elemento que reforça subjugamentos e estereótipos femininos alimentados durante todo o processo de dominação histórico. Mas, se esse sujeito foi alimentado por mãe negra, reitera o eu enunciador, ele tem condição de modificar o seu ponto de vista e atitude, posto que ela, mulher negra, que teve sangue misturado no barro, na lama, pôde, ela mesma implantar suas asas ao vento. “Desde allí desplegué / al viento mis alas”. Nesse lastro de reprocesso da feitura de si, podemos perceber uma alusão ao arquétipo Nanã Buruquê (Orixás mais velha do panteão, o ponto de contato entre a terra e as águas, segundo a qual concebeu o universo, responsável pelo portal da vida e da morte, que limpa a mente dos espíritos desencarnados para que eles se livrem do peso do sofrimento). No poema, revigora a adesão do eu enunciador aos elementos da natureza.

Com alusão às divindades – orixás femininos – repercute no poema a visão do sagrado que o move. A que fala está envolvida pelo vento que a ergue, reverberando o mito de Iansã. Evoca Iemanjá, Oxum e Iansã, forças arquetípicas candomblecistas. Lama, húmus, água, vento são signos que presentificam esses orixás aludidos, redimensionando a força viva da palavra poética.

Reportando ao homem negro, o eu poético explica que, na sua condição de desmemoriado, alienante e assimilado no pacto de relações patriarcais e coloniais, ele jamais conhecerá a serena caminhada na terra das mulheres negras. O embranquecimento do homem, o torpor da mente eurocentrada não franqueia uma relação

de irmandade entre ambos enquanto não se igualar. Há no discurso uma desarticulação entre os dois, uma quebra de confiança e de cumplicidade, visto que o eu feminino está ciente de sua condição e do processo de alheamento do homem negro que não o permite vê-la sob a ótica do companheirismo e afetividade étnicos. Por fim, o eu poético reafirma sua identidade candomblecista, afrocentrada em sua memória e no princípio da resistência à visão hegemônica.

Poema 2 – Paula Tavares

Marcas da culpa

As marcas da morte
Está no meu corpo
As marcas da culpa
Estão em tuas mãos.

(TAVARES, 2011, p. 143).

Poema 3 – Paula Tavares

O cercado

De que cor era o meu cinto de missangas, mãe
feito pelas tuas mãos
e os fios do teu cabelo
cortado na lua cheia
guardado do cacimba
no cesto trançado das coisas da avó
Onde está a panela do provérbio, mãe
a das três pernas
e asa partida
que me deste antes das chuvas grande

no dia do noivado
De que cor era a minha voz, mãe
quando anunciava a manhã junto à cascata
e descia devagarinho pelos dias
Onde está o tempo prometido p'ra viver, mãe
se tudo se guarda e recolhe no tempo da espera
p'ra lá do cercado.

(TAVARES, 2011, p. 132)

O poema 1 dimensiona o vivencial marcado de violência. No corpo de quem fala estão as marcas da morte. Os dois primeiros versos repercutem o sentimento de dor ao sentir as feridas e o peso da morte simbólica, a violência psíquica enfrentada. O paralelismo na forma dos versos responde ao fato e ao efeito que a violência causa também no corpo da violentada e do violentador. A culpa nas mãos deste diz de todo o resultado que a violência impõe no corpo da vítima.

Na quadra poemática, a tensão entre o eu - outro é anunciada na forma como seus corpos estão mencionados. Para o eu, as marcas da morte se alastra no corpo inteiro, para o outro, as marcas da culpa estão sinalizadas metonimicamente por suas mãos. Corpo de quem é vitimada pela violência aponta para o carrasco que subjuga e implanta a morte. Poema sintético, porém, carregado de alta dimensão dramática e de denúncia sobre o algoz que mostra incapacidade de conviver prezando pela igualdade de gênero.

Tanto no poema “Marcas de culpa”, de Paula Tavares, quanto em “Memória e resistência, de Cristiana Rodriguez Cabral, a violência está representada pela masculinidade tóxica que provoca, efetua e quer manter o estado de submissão feminina. Em ambos, o outro masculino vem marcado pela culpa.

O poema 3 expressa o canto memorialístico da filha para a mãe. E nesse canto, a filha se permite inquirir a mãe quanto as transmissões dos signos da tradição familiar e ancestral que prometia a ela o tempo de viver renovado. No entanto, ao procurar pelo “cinto de missangas”, pela “panela do provérbio-mãe” e sua voz anterior de esperança, o eu lírico reacende a memória da tradição que por mais que seja imprescindível para ela também lhe delegou alheamento e desencontro consigo mesmo. Parece ser preciso indagar à mãe sobre o que ficou para traz, antes do noivado, para ela mesma constatar que sobreviveu em estado de carência e que “o tempo prometido p’ra viver” ainda não foi alcançado. Então temos a poética de uma espera por algo que não materializado, que está “p’ra lá do cercado”.

O tema da vivência no cercado, como já mencionamos em outros trabalhos, é recorrente na obra de Paula Tavares. Se no poema que inicia com o verso “Desossaste-me ...”, contido no livro Ritos de Passagem (1985), havia a possibilidade de ir ao sul e saltar o cercado, semantizando-o como espaço da transição para vivenciar outras formas de ser e viver, a partir da negação de uma condição de subalternidade feminina com “corpo aceso”; no poema O cercado, tempo e espaço amalgamados traduzem o esquecimento, o alheamento, a busca pelo que foi perdido e prometido como força motriz ancestral. Com a consumação do noivado, a mulher que fala indaga a vida, o amor não encontrado, talvez, e a separação entre as mulheres de sua família que lhe davam segurança. Buscar o tempo prometido para viver condiz com buscar a força que se esvaiu e que só a mãe pode responder.

Do mesmo modo, podemos perceber as semelhanças entre essa busca do tempo prometido de viver e o movimento de

“implantar suas asas ao vento” no poema “Memória e resistência”, quando a mulher que fala se acolhe nas divindades Iemanjá, Oxum e Iansã, acima referidos. Orixás femininos que representam maternidade, a “centralidade feminina” - o poder feminino - e combate no ciclo da vida, respectivamente. Orixás Oxum e Iansã, como bem assinala Poli (2011), são aquelas que se rebelam contra o patriarcado. Em “Memória e resistência” o eu enunciador questiona, contrapõe-se ao outro e se ergue na luta e no sonho; em “O cercado”, a ação do eu lírico consiste em indagar à mãe e, conseqüentemente à tradição sob seu estado disjuntivo pós-noivado à espera ao tempo de viver prometido. Contudo, o ato de fala imprime um traço significativo: o elo afetivo e a urgência da interlocução com a mãe que ameniza a solidão e estado de inquietação que persegue a cor da voz no frescor dos tempos que já se foram.

Breve e inacabada conclusão

Nos poemas supracitados, o signo da afrocentralidade sustenta os argumentos. Nos três poemas, através da interlocução, identifica-se o teor da fricção nas relações interpessoais que se estabelecem, provocando tensões e rasuras em nas subjetividades femininas. É a partir dessas rasuras e tensões masculino / feminino, que se empreende o diálogo com a tradição e a premente necessidade de exercício da autonomia que parte da palavra. Daí, retomamos o início deste artigo, quando indicamos a dinamicidade da palavra em sua dimensão criativa e na tradução de teor político motivado no ato de erguer a voz e compartilhar anseios e angústias.

As relações afetivas binárias masculino /feminino nos dois contextos culturais e políticos (Uruguai / Angola) espelham, nos

poemas, homens representantes da ideologia que desvaloriza o corpo e o pensar feminino, uma vez que as relações se pautam pela falta de uma cumplicidade e de uma igualdade que muito caracteriza o contexto patriarcal, colonizador, sexista, misógino e racista.

Os eu poéticos que transitam nos poemas escolhidos, ao mesmo tempo que clama por uma outra forma de relação de cumplicidade e companheirismo entre o masculino e o feminino e, por conseguinte, entre mulher e sociedade a fim de fazer valer o tempo de justiça e igualitária; também são sujeitas que despertam para o processo de autoconstrução de sua identidade, que se reinventam a partir do sofrimento e da dor. Os poemas de Cristina Rodriguez Cabral e de Paula Tavares inter-relacionam-se pelas visões femininas que traduzem, cada uma a seu modo, uma ação libertária pelo “fio da palavra”, que se metaforizam nos “olhos das mulheres” atravessados por africanidades.

Referências

CABRAL, Cristina Rodriguez. **Memoria y resistencia**. (Selección de poemas y relatos). Edições Amarino Oliveira de Queiroz. Biblioteca africana – Biblioteca virtual Miguel de Cervantes. Marzo de 2016.

BURGUEÑO, Maria Cristina. “Cristina Rodríguez Cabral: memoria y resistencia” (Cristina Rodríguez Cabral: Memory and Resistance) in “Grafemas”, the electronic bulletin from the Asociación Internacional de Literatura Femenina Hispánica, AILFH, (International Association of Hispanic Feminine Literature). August 2004. Disponível em: <https://www-pub.naz.edu/~hchacon6/grafemas/grafemas-texts/BURG.PDF>. Acesso em: dezembro/2018.

CABRAL, Cristina. Entrevista a Cristina Rodriguez Cabral. Disponível em: <https://sujetos.uy/tag/cristina-rodriguez-cabral/>. Acesso em: 02. abr. 2018.

DAVIS, Angela. **A liberdade é uma luta constante**. Frank Barat (org.). Tradução Heci Regina Candiani. São Paulo: Boitempo, 2018.

DENIS, Beneît. **Literatura e engajamento** de Pascal a Sartre. (Tradução Luiz Dagobert de Aguirra Roncari. São Paulo: Edusc, 2002.

FONSECA, Maria Nazareth Soares. O corpo feminino da nação. Scripta: Revista do Programa de Pós-graduação em Letras e do Centro de Estudos Luso-afro-brasileiros da PUC Minas, Belo Horizonte, v. 3, n. 6 , p. 225-236, jan./jul. 2000.

KI-ZERBO, Joseph. **Para quando África?** Entrevista com René Holenstein. (Tradução de Carlos Aboim de Brito). Rio de Janeiro: Pallas, 2006.

MBEMBE, Achille. **Crítica da razão negra**. (Tradução Marta Lança). Portugal: Antígona, 2014.

POLI, Ivan da Silva. **Antropologia dos orixás** a civilidade yorubá através de seus mitos orikis e sua diáspora. São Paulo: Terceira Margem, 2011.

TAVARES, Paula. **Amargos como os frutos** Poesia reunida. Rio de Janeiro: Pallas, 2011.

AS VOZES DOS DESERDADOS EM LIMA BARRETO: CRÔNICAS DA CIDADE SILENCIADA

Profa. Ms. Auristela Rafael Lopes (UFRN/ UFRN/PPgEL)

Profa. Dra. Cellina Rodrigues Muniz (UFRN/UFRN/PPgEL)

*“Eu só quero é ser feliz
Andar tranquilamente na favela onde eu nasci, é
E poder me orgulhar
E ter a consciência que o pobre tem seu lugar”*
(CIDINHO E DOCA)

Este trabalho é um recorte de algumas questões suscitadas na dissertação de mestrado “Um riso carnavalesco na *Belle Époque* carioca: As crônicas de Lima Barreto, sob pseudônimos, e seu diálogo com os deserdados da cidade”, de Auristela Rafael Lopes (2018), com orientação de Cellina Rodrigues Muniz. Dentre as questões discutidas, dialogamos com vozes sociais preteridas pelo discurso de civilidade, vozes entronadas no fio discursivo barretiano a partir de uma cosmovisão carnavalesca do mundo. Esse diálogo



se dá a partir de trechos das crônicas selecionadas *O mendigo*, *O morcego* e *Antolhos*.

Numa perspectiva transdisciplinar, mobilizamos conceitos da Análise do Discurso Francesa, tratando as crônicas a partir de suas materialidades linguístico-discursivas inscritas num campo discursivo de sujeitos enunciativos em posicionamentos discursivos. Também pretendemos estabelecer um diálogo entre os Estudos Culturais, aspectos históricos e ideológicos de um sistema-mundo opressor (constituído de várias contradições advindas de uma sociedade marcada pela racialidade) e os estudos do Círculo de Bakhtin, através da análise do *corpus*, a partir de sua inscrição a uma cosmovisão carnavalesca. Pensaremos ainda sobre os sujeitos enunciativos marcados por corporificar identidades diaspóricas, possibilitando que subjetividades silenciadas pelo modelo ocidental de pensar possam ter seu lugar de fala.

Em plena *Belle Époque* eugenista se dá a existência de Lima Barreto, cerceado em seu corpo negro por terorias científicas calcadas no Darwinismo social e num projeto de racialização com a intenção de branquear a população. Resistir era uma questão de existência. Desse modo, marcar-se como sujeito negro - como o fez Lima Barreto - em plena *Belle Époque* eugenista é um ato de transgressão, assim como suas escolhas temáticas de conceber sujeitos enunciativos populares marcados por uma variada tipologia, inscrevendo-o como um dos primeiros literatos a pensar o ser negro como protagonista (DUARTE, 2013; SCHWARCZ; 2017).

O conhecimento científico tido como verdadeiro deixou à margem uma profusão de sujeitos sociais. Moita Lopes (2006, p. 87) faz a crítica a uma *episteme ocidentalizada* que só reconhece o sujeito europeizado, homem e branco: “Aqueles que foram postos

à margem em uma ciência que criou outridades com base em um olhar ocidentalista têm passado a lutar para emitir suas vozes como formas igualmente válidas de construir conhecimento e de organizar a vida social”. O grande desafio nos estudos da linguagem é que possamos produzir conhecimento que possam dialogar com essas vozes sociais historicamente silenciadas.

Bela Época para quem?

A *Belle Époque* carioca marca-se por ser um período de remodelação da cidade do Rio de Janeiro a partir de projetos de higienização e urbanização - pautado pela ideia de modernidade e civilidade da capital federal com olhos na cidade-luz, Paris.

Nesse contexto, a imprensa brasileira acompanhou e enalteceu os discursos que apregoavam o progresso e a ciência, sendo a própria imprensa fruto desse ambiente racional, ocidental e europeizado, ou seja, sacralizador da ideia de civilidade. Assim, funcionava como discurso constituinte que tentava transmitir ao estrangeiro uma visão moderna da República recém-instaurada (PESAVENTO, 2008).

Enquanto os jornais e vários intelectuais da época louvavam a ação de higienização e urbanização do espaço público, com a construção de largas avenidas na beira-mar, Lima Barreto posiciona-se de um outro lugar social e discursivo: ele é a voz que denuncia outro processo paralelo ao embelezamento da cidade Bota-abixo - processo de expulsão e derrubada dos antigos casarões que abrigavam várias famílias de baixa renda. “Projetavam-se avenidas; abriam-se nas plantas *squares*, delineavam-se palácios, e como complemento queriam também uma população catita,

limpinha, elegante e branca” (BARRETO, 1998, p. 120). Sua escrita se irmana com os moradores dos cortiços, *locus* de um povo multicultural.

Fato é que o Rio de Janeiro antes do projeto executado por Pereira Passos, de 1902 a 1906, era foco de doenças, conhecido como o “Porto Sujo” ou “Cidade da morte”, mas o que Lima Barreto observa é que o projeto nunca foi um projeto de inclusão da população carioca: antes, seria uma divisão entre um Rio para estrangeiros e o Rio das favelas.

Há casas, casinhas, casebres, barracões, choças por toda parte onde se possa fincar quatro estacas de pau e uni-las por paredes duvidosas. (...) há verdadeiros aldeamentos dessas barracas nas coroas dos morros, que as árvores e os bambus escondem aos olhos dos transeuntes. (...) toda essa população pobríssima, vive sob ameaça constante da varíola e, quando ela dá para aquelas bandas, é um verdadeiro flagelo. (BARRETO, 1990, p. 82)

Há de se compreender que o ataque de Lima Barreto à República Brasileira não é um ataque à república, mas de que modo república e modernidade foram articulados em terras tupiniquins. Para o vislumbre desse Brasil esquecido pela missão civilizatória, a linguagem se desnuda de artifícios e floreios para desmascarar essa civilização à custa dos marginais da cidade carioca. Seu ataque, antes, é um projeto de resistência à opressão em que a linguagem não é apenas reflexo, mas refração da realidade.

A rua quebra um pouco do primitivo alinhamento, mas mesmo assim ficará bela. Entretanto, como vêm já de boa administração essas modificações, acredito que o Rio, o meu tolerante Rio, bom e relaxado, belo

e sujo, esquisito e harmônico, o meu Rio vai perder, se não lhe vier em troca um grande surto industrial e comercial; com ruas largas e sem ele, será uma aldeia pretensiosa de galante e distinta, como é o tal São Paulo (BARRETO, 1993, p. 56).

O deslocamento exigido pelas reformas coloca em evidência a cidade carioca como palco de luta entre projetos discursivos sobre o melhor para o povo brasileiro. As cidades são espaços de sociabilidade, mas também são espaços de antagonismos, de relação de concorrência entre os modos de ser e de existir. É em suas cenografias que circulam múltiplos discursos e que se formam identidades enunciativas. Merece destaque, no trecho acima, que o novo implementado a partir das reformas representava também o fim de um Rio tolerante. A tolerância com as quitadeiras, com os terreiros de candomblé, com as comunidades remanescentes de mocambos.

Já Olavo Bilac (2011), como voz autorizada e representativa da elite, preocupa-se com a aparência das coisas, não é um pensamento isolado, mas é ilustrativa da cena sócio-histórica de sua época, que foi observada e questionada por Lima Barreto.

É possível que haja por aí que esteja contente com o que houve, - porque há gente que só vive satisfeita no meio da luta, da vergonha e do sangue... Eu, por mim, nunca tive maior tristeza: ver uma cidade, amada e bela entregue a uma rebelião sem motivo, com toda sua civilização anulada pela versânia de um momento (BILAC, 2011, p. 304).

Não se trata apenas da aparência das coisas, mas do medo ao outro. Pouco se discutiu sobre a relação entre brancos e negros no pós-abolição. Tal lacuna não deu a real dimensão do que as

revoltas, as fugas em massa das senzalas e o deslocamento de um grande contingente de ex-escravizados para as cidades possa ter causado na imaginação de uma minoria branca no Brasil.

Mignolo (2005) pontua que esse imaginário conflitivo também merece atenção.

Consequentemente, só concebe o sistema mundo moderno do ponto de vista de seu próprio imaginário, mas não do ponto de vista do imaginário conflitivo que surge com e da diferença colonial. As rebeliões indígenas e a produção cultural ameríndia, do século XVI em diante e a Revolução Haitiana, no início do século XIX, são momentos constitutivos do imaginário do mundo moderno/colonial e não meras ocorrências num mundo construído do ponto de vista do discurso hispânico (MIGNOLO, 2005, p. 36).

Somente se debruçando sobre tal imaginário é que se compreenderá as estratégias de controle e de intervenção implementadas pelo Estado moderno brasileiro.

A Pequena África da Saúde, assim denominada por Heitor dos Prazeres, correspondia à região do cais do porto e a Cidade Nova nas proximidades da praça Onze (Cf. VELLOSO, 1990). A questão da territorialidade vai ser algo fundamental na cidade carioca e se manifestará de forma mais latente nos conflitos decorrentes da reforma de Pereira Passos. A tentativa é de entrar em sintonia com o mundo moderno, mas, para Velloso (1990, p. 1), essa sintonia é “precária, lacunar e, sobretudo, artificial”.

A dicotomia enunciada em crônicas de Lima Barreto entre a cidade dos “chics” e o “refúgio dos infelizes” explicita-se nas reformas. Velloso (1990) aborda a questão.

Realmente, se lembrarmos que um dos objetivos do projeto Pereira Passos era o de tornar o Rio uma “Europa possível”, a africanização será a contrapartida dessa possibilidade. A “Pequena África” e a “Europa possível”: como juntar realidades tão distintas? (VELLOSO, 1990, p. 2)

O crescimento das favelas é o resultado da impossibilidade de se formatar a cidade carioca a partir de uma Europa idealizada. A justaposição de realidades divergentes, sem uma real integração ao novo momento, transformou a capital federal num mosaico de territorialidades e identidades nem sempre em consonância ou inseridas à modernidade.

Um dos acontecimentos históricos que marcaram os discursos de intelectuais, sanitaristas, políticos e jornalistas da *Belle Époque* carioca foi a Revolta da Vacina. Pode-se constatar que a revolta ficou no imaginário das pessoas como um momento de tensão e caos e como marco das transformações impostas pelo processo de modernidade e de modernização brasileira implantados na cidade do Rio de Janeiro. Embora esse acontecimento tenha tido bastante repercussão nos jornais da época, historicamente, até bem pouco tempo atrás, mal se sabia sobre tal revolta e o que a mesma representou na luta pela cidadania na capital federal.

Acontecimentos como a Revolta da Vacina desestabilizam a crença na unidade nacional e abalam a ideia de que os brasileiros são um povo pacífico, que por conta desse pacifismo não há grandes momentos de revoltas em nossa história para narrar ou até a ideia insistentemente repetida de que são casos isolados que denunciam a ignorância de uma parcela da população que não chega a expressar a identidade do povo brasileiro.

Isso é o que mais fundamente magoa, em toda triste aventura destes últimos dias: é que homens

inteligentes e limpos, e, principalmente moços de alma nobre e futuro radiante, tenham sido, pela fatalidade do momento, confundidos com os *Prata-Preta* e os outros desordeiros do Port-Arthur da Gamboa (BILAC, 2011, p. 305).

Constata-se no trecho da crônica de Bilac uma tentativa de separar o bom povo do mau povo. Os verdadeiros brasileiros não estão entre os revoltosos, mas *são moços de alma nobre e futuro radiante*. Não há na crônica de Bilac nenhum reconhecimento identitário com o Brasil dos *Prata-Preta*, dos *desordeiros* que tentam barrar o futuro.

Logo nas primeiras páginas do diário de Lima Barreto, há uma tentativa de analisar o processo a partir das relações de poder entre uma elite que se modernizava e uma população expulsa de suas moradias pela necessidade de urbanizar a cidade carioca. Os discursos dos dois intelectuais se diferenciam justamente pela forma como olharam a cidade carioca. Nesse sentido, Lima Barreto destaca:

O governo diz que os oposicionistas à vacina, com armas na mão, são vagabundos, gatunos, assassinos, entretanto ele esquece que o fundo de seus batalhões, inspetores, é da mesma gente.

Essa mazorca teve grandes vantagens:

- 1ª) demonstrar que o Rio de Janeiro pode ter opinião e defendê-la com armas na mão;
- 2ª) diminuir um pouco o fetichismo da farda;
- 3ª) desmoralizar a Escola Militar.

Pela primeira vez eu vi entre nós não se ter medo do homem fardado (BARRETO, 1993, p. 23).

No olhar barretiano há um questionamento: Não seriam opositoristas e governistas uma mesma gente? Ele foge à validade da revolta e se prende aos discursos que circulam, em que se dicotomiza o mesmo povo em bom ou mau. Seu discurso insinua o caráter falso desse pacifismo brasileiro. Na nota, cidade/povo são representados como combatentes corajosos contra o fetiche do Estado armado. Não só o Estado pode pegar em armas, a cidade/povo tem sim o direito (*vantagem*) de se defender do abuso das leis.

Eu só quero é ser feliz, andar tranquilamente na favela onde eu nasci

As crônicas analisadas se dão pela intenção de estudá-las como *corpus discursivo* associado a uma tradição do riso, especificamente do riso que desestabiliza (PROPP, 1992), que se contrapõe ao saber cartesiano, racional e hegemônico, para que *tudo caia no ridículo* a partir do riso.

A obra de Lima Barreto ainda carece de estudos que superem as comparações de estilo, tentando situá-lo em uma escola literária, e o vejam como um discurso das fronteiras e de outridades diaspóricas: por um olhar transgressivo da cidade carioca. Assim como Policarpo, um visionário e espécie de alter-ego de Lima Barreto, seu fio discursivo inscreve-se como um discurso incompreendido que se confunde com o discurso do louco.

Entra em jogo um mundo ambivalente, ambíguo, de destruição/regeneração, em que nada é o que parece. Assim é que a morte pode ser vista não pelo olhar de finitude, mas pelo olhar de

recomeço. O louco se entrona enquanto sábio que só diz verdades. O velho pode anunciar o novo, assim como o novo pode anunciar o velho.

Sob essa perspectiva, o riso em Lima Barreto se associa aos estudos bakhtinianos, do riso como espaço de desnudamento dos indivíduos, de quebra de hierarquias, do rebaixamento dos indivíduos.

O riso tem o extraordinário poder de aproximar o objeto, ele o coloca na zona de contato direto, onde se pode apalpá-lo sem cerimônia por todos os lados, revirá-lo, virá-lo do avesso, examiná-lo de alto a baixo, quebrar o seu envoltório externo, penetrar nas suas entranhas, duvidar dele, estendê-lo, desmembrá-lo, desmascará-lo, desnudá-lo, examiná-lo e experimentá-lo à vontade (BAKHTIN, 1999, p. 413).

Seus personagens advêm de uma escolha estética do que defende o Círculo de Bakhtin em que a arte é social e só se realiza a partir de elementos exteriores à obra responsáveis por determinadas escolhas do autor. “A arte, também, é imanentemente social; o meio social extra-artístico afetando de fora a arte, encontra resposta direta e intrínseca dentro dele”, dizia Voloshinov (1976, p. 3).

Para Lima Barreto, a literatura é um *fenômeno social* e não poderia ser inscrita na ideia de *arte pela arte*, como pensavam seus contemporâneos, mas uma escolha consciente de dialogar com os sujeitos sociais preteridos pela sociedade em que vivia.

Ainda de acordo com a perspectiva bakhtiniana, “os signos não apenas *refletem* o mundo (não são apenas um decalque do mundo); os signos também refratam (e principalmente) o mundo” (FARACO, 2009, p. 50, grifo do autor), ou seja, não há a possibilidade de uma univocidade na visão de mundo. A literatura não

poderia ser apenas ornamento da sociedade, a linguagem que reflete e refrata a realidade teria a função de dialogar com as vozes sociais das múltiplas culturas e ‘Brasis’ excluídos do projeto de modernidade brasileira. Para Voloshinov (1976, p. 2) ao observarmos “a literatura como um fenômeno social, nós inevitavelmente chegaremos à questão de seu condicionamento casual”

A partir da paródia, da ironia, da sátira, o autor cria um espaço de crítica e transgressão dos discursos dominantes do período, ambiente do positivismo e do darwinismo social. Na construção de causos e tipos sociais, cria-se também uma resposta a tais discursos, cria um ato único de união entre o mundo da cultura e o mundo da vida, de natureza dialógica e responsiva (BAKHTIN, 1997, 1999).

O riso que Lima Barreto deseja produzir em seus leitores está diretamente ligado à compreensão de vozes silenciadas pelo projeto de modernidade que encontram na literatura barretiana a possibilidade de se inscreverem na história da humanidade. O romancista consciente do poder da linguagem e das relações de poder que permeiam todas as práticas sociais dialoga com o devir a partir de sua obra.

A cidade ressignificada a partir de sua pena é a cidade silenciada pela modernidade. Não tão fantástica quanto a própria realidade, mas que, num processo dialógico de refratar esse mundo novo, vai com atos de “caça não-autorizada” abrindo caminhos para os deserdados falarem a partir de sua letra (CERTEAU, 1994).

Na crônica *O morcego*, Lima Barreto traz uma alegre visão da energia renovadora do carnaval em que o funcionário público respeitável, o Morcego, torna-se um dos mais emblemáticos representantes do carnaval carioca.

Durante o ano todo, Morcego é um grave oficial da Diretoria dos Correios, mas, ao aproximar-se o carnaval, Morcego sai de sua gravidade burocrática, atira a máscara fora e sai para a rua. [...] Essa nossa triste vida, em país tão triste, precisa desses videntes de satisfação e prazer, e a irreverência da sua alegria, a energia e atividade que põem em realizá-la, fazem vibrar as massas panurgianas dos respeitadores dos preconceitos. [...] Morcego é uma figura e uma instituição que protesta contra o formalismo, a convenção e as atitudes graves (BARRETO, 1995, p. 79-80).

A crônica é um manifesto às pulsões da vida, uma saudação aos populares que povoavam a cidade do Rio de Janeiro que, pelas normas de civilidade, só apareciam em momentos singulares como o carnaval. Nesse contexto teórico, Lima Barreto encontra na linguagem uma possibilidade de destituir as ideias dominantes de seu lugar privilegiado como discurso consagrado da ciência e do progresso.

Nossa interpretação nos leva a associá-lo a um descentramento das identidades não mais pensadas como fixas ou homogêneas, mas como “esses entre-lugares [que] fornecem para a elaboração de estratégias de subjetividade singular ou coletiva que dão início a novos signos de identidade” (BHABHA, 1998, p. 20), subjetividades que negociam com os espaços de poder e que podem, também, criar possibilidades de resistir ao poder estatuído.

Lima Barreto constrói uma cidade bem diferente dessa *Belle Époque*. Mas não se trata de pensar que o escritor inventou essa cidade. Ela se constrói nas possibilidades que a escrita permite a Lima Barreto escrever, a partir das margens do civilizado, da ciência, do progresso.

Na crônica “O mendigo”, Lima Barreto também desvia seu olhar das moças melindrosas da Rua do Ouvidor e se volta para os deserdados da cidade. Ele defende o direito do mendigo ter em sua posse “seis contos e poucos [em que com] conclusões diametralmente opostas à opinião geral” (BARRETO, 2016, p. 23-28), traça o perfil desse homem em que não o defende pelas leis que proibia a vadiagem e a mendicância, mas pelos “costumes” de prosperar pela mendicância. “Tem ele, em face dos costumes, direito ou não de esmolar?” (BARRETO, 2016, p. 28).

O mendigo traz à cena enunciativa uma representação do sujeito social dissidente daquela cidade formosa e aburguesada. Teria ele, o mendigo, o direito a viver nesta cidade?

A exemplo de outras crônicas, na crônica “O mendigo” faz-se amplo uso do humor para dar voz a um pobre coitado que, de outro modo, não se teria uma visão diferenciada do acontecimento, senão o da opinião geral. E nós, do século XXI, pouco ou nada saberíamos como os párias desse Rio-Paris barato foram tratados.

Para fechar nossa análise, trago para nosso diálogo, Antolhos, nosso herói popular. A partir desse personagem, o cronista investe num sujeito enunciativo que subverte a ordem dos discursos a partir do grotesco, do exagerado e do entronamento do bufão. Nesta crônica, homônima, a dicotomia da cidade é marcada pelos bairros considerados nobres e os subúrbios. Antolhos é sujeito símbolo dessa dicotomia. A crônica enuncia que tipos como ele (se colocados em outros espaços geográficos e simbólicos da cidade) poderiam se ressignificar: o tolo bem que poderia virar rei.

Nos subúrbios, apesar da indiferença e maldade dos jornalistas, que só cuidam de coisas da cidade e do Botafogo, existem também, tipos curiosos, mais ou

menos obscuros, por essa falta de atenção, mas que, deslocados para arrebaldes mais elegantes e mais em foco, seriam objeto de crônicas e, talvez, até heróis populares.

[...]

O de hoje, que, se não é o maior, entretanto é o que mais se destaca, não só pela sua inconfundível maneira de trajar como, especialmente, pela sua atitude intelectual que é ostensivamente agressiva e violenta, é o Antolhos. Ele é baixo, de rosto anguloso, lábios grossos a que uma boca sem dentes empresta um ar devorador, e com os grandes antolhos de tartaruga a sua face fica macabra e assusta.

Insatisfeito, Antolhos completa essa feição estranha com um traje esquisito em que predominam cores diferentes e as suas polainas brancas, a forma fúnebre de seu chapéu de abas largas e a sua gravata “arco-íris”.

[...]

Mas vamos ao caso: há tempos, sem me conhecer, Antolhos viu-me no Café e sentiu mais uma vítima para seu apetite intelectual. [...]

— O cavalheiro gosta de versos?

Fiz-lhe ver que nunca tinha tido essas preocupações na vida, que não entendia de semelhante coisa e que, além da minha função pública, só havia em mim a preocupação da família.

Mas Antolhos, que é difícil, insistiu:

— Pois, o meu caro não sabe o que é bom. A poesia. Grandiosa! Sublime!

Eu sempre tive, por instinto, pavor dos poetas de café, que me parecem diferentes das outras castas de intelectuais e que são mais ou menos ferozes.

Li o soneto apavorado. [...]

Mas Antolhos parece que não ficou satisfeito, porque bruscamente disse:

— Leia este poema. Não houve em mim, garanto, nenhum desejo de cometer crime ou coisa que o valha.

Li o poema. Eram duzentos versos. [...] Pediu-me a impressão.

Sou católico, obedeço as leis. Não me revoltei e disse-lhe calmo, como quem confia na polícia:

— Nenhuma. Mesmo porque não entendo e nunca dei a esses trabalhos de inteligência.

Aí Antolhos ficou audacioso.

— Mas Petrarca, Dante...

Eu pedi-lhe piedade. Tivesse dó de mim, que tinha família.

[...]

Pois é isso, meu caro, estude. Faça como eu... — disse-me com escândalo e passeando os antolhos sobre meu tipo abatido e humilhado, o monstro repetiu: Estude, estude meu caro. O mundo não é para imbecis.

E saiu satisfeito, solene, superior.

Eu, que por princípio respeito toda gente, desde esse dia a venerar Antolhos. É herói (BARRETO, 2016, p. 357, grifos nossos).

Antolhos é tratado não apenas como um sujeito, mas como monumento-símbolo do herói-bufão, e se situa também geograficamente na periferia. A profusão de detalhes na crônica, o vestuário, a boca desdentada, a voz em tom sábio, o confronto entre o pacato cidadão e esse tolo sábio, preenche a cenografia de exageros, gemidos e caos. Situa-se revestido de características que o marcam na categoria do *grotesco rabelaisiano*.

O aspecto merece destaque numa referência ao corpo, tratado a partir do que convencionou denominar grotesco. Na carnavalização literária, o corpo é exagerado, a boca é aberta em constante contato com o exterior, o corpo é também objeto de riso: “As imagens grotescas [...] diferenciam-se claramente das imagens da vida cotidiana, preestabelecidas e perfeitas [...]. São ambivalentes e disformes” (BAKHTIN, 1999, p. 22).

Num movimento inverso às vozes oficiais que enaltecem o belo que se representa no simbolismo e no parnasianismo, num enaltecimento aos padrões clássicos gregos, o enunciado põe em evidência o corpo grotesco.

Nesta crônica, há todo um movimento de destruição e de regeneração do sujeito como elemento discursivo da cidade imaginária. O recurso ao riso enuncia-se também no léxico. Antolhos é a representação do sujeito de visão curta e a zombaria representa que, falado de outro lugar social ou de outras paisagens intelectuais, Antolhos se assemelharia a tantos outros poetas da *Belle Époque*. Os enunciados apontam para uma identidade dissidente no imaginário da cidade carioca – marcada por uma onda civilizatória dos pares louco e sábio. O narrador enunciativo situa-se também em outro lugar social quando defende que Antolhos seria um herói popular, não fosse a divisão da cidade entre subúrbios e centro.

Mas, numa visão carnavalizada do mundo, Antolhos é ressignificado. A zombaria constitui uma faceta do processo, pois Antolhos é entronizado em sua suposta vocação para herói de uma cidade “empapuzada” de falsos mitos. Os caracteres cômicos em Antolhos instigam a velha galhofa das festas populares narradas por Rabelais, de enaltecer o contrário, o feio, o grotesco, aquilo que geralmente não é destacado numa sociedade racional. Os procedimentos linguísticos propõem o enaltecimento do grotesco.

A crônica recorre ao absurdo para colocar em evidência questões identitárias. Ainda nessa vertente de entronar o bufão e destronar o rei, os enunciados dessacralizam algumas imagens cristalizadas da modernidade.

Essa voz enunciativa zomba das “vestes oficiais” de nossa intelectualidade. O sujeito enunciador ainda persiste nesse jogo dos contrários quando se marca discursivamente como um funcionário ingênuo que só pensa na família e confia na polícia. Utiliza-se amplamente um discurso desconexo, de um certo quiprocó linguístico quando se anuncia como católico e crente nas leis e, portanto, como ler poesias e entendê-las? A ironia presente vai desdizendo sua fala ao mesmo tempo em que dialoga com o interlocutor atento aos jogos de linguagem e que anuncia outras identidades e heróis do Rio de Janeiro. Antolhos é herói.

À guisa de conclusão

Adentramos na casa-literatura barretiana com jeitinho, com vontade de prosear, com vontade de esperar um mundo mais justo. Nas veredas abertas por uma cosmovisão carnavalesca, fomos lá de mãos dadas com Lima Barreto prosear com Antolhos

e outros sujeitos que marcaram essa literatura que nos remete à transgressão, ao riso que subverte, que entrona os bufões. Nossa entrada no quadro das análises com foco num humor carnavalesco e subversivo trouxe possibilidades de vislumbrar memórias discursivas das periferias. Periferias essas pensadas tanto no aspecto teórico dos campos discursivos quanto no aspecto simbólico da cidade imaginada.

As crônicas analisadas se inscrevem numa literatura de resistência, não há dúvidas. Traz a semente da resistência negra em estratégias tanto discursivas quanto sociais. Enfim, ao findar essa prosa, esperamos ter contribuído para o revozeamento dessas vozes que, em certa medida, haviam sido emudecidas por estratégias de silenciamento, pois não se adequavam ao sonho civilizador de uma minoria dominante.

Referências

- BAKHTIN, M. M. **A cultura popular na Idade Média e no Renascimento**: o contexto de François Rabelais. 4. ed. Tradução de Yara Frateschi. São Paulo: Hucitec, 1999.
- _____. **Estética da criação verbal**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- _____. **Clara dos Anjos**. Rio de Janeiro: Livraria Garnier, 1990.
- _____. **Recordações do Escrivão Isaías Caminha**. Fortaleza: Verdes Mares, 1998.
- _____. **Um longo sonho do futuro**: diários, cartas, entrevistas e confissões dispersas. Rio de Janeiro: Graphia, 1993.

_____. **Crônicas escolhidas.** São Paulo: Ática, 1995.

BHABHA, H. **O local da cultura.** Tradução de Myriam Ávila *et al.* Belo Horizonte: Editora UFMG, 1998

BILAC, O. **Registro:** crônicas da Belle Époque carioca. Organização e notas de Simões Júnior. São Paulo: Editora Unicamp, 2011.

CERTEAU, M. de. **A invenção do cotidiano:** artes de fazer. Tradução de Ephraim Ferreira Alves. Rio de Janeiro: Vozes, 1994.

CORRÊA, F. B. (Org.) **Lima Barreto, sátiras e outras subversões:** Textos inéditos. São Paulo: Penguin Classics, Companhia das Letras, 2016.

FARACO, C. A. **Linguagem e diálogo.** São Paulo: Parábola, 2009.

DUARTE, Eduardo de A. O negro na literatura brasileira. **Navegações,** Porto Alegre, v. 6, n. 2, p. 146-153, 2013.

HALL, S. **Da diáspora:** identidade e mediações culturais. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

MAINGUENEAU, D. Analisando discursos constituintes. Tradução de Nelson Barros Costa. **Revista do GELNE,** v. 2, n. 1/2, 2000, p. 1-12.

MIGNOLO, W. D. A colonialidade de cabo a rabo: o hemisfério ocidental no horizonte conceitual da modernidade *In:* MIGNOLO, Walter. D. **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais.** Perspectivas latino-americanas. Buenos Aires, Clacso, p. 71-10, 2005.

MOITA LOPES. **Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar.** São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

PESAVENTO, S. J. Na contramão da vida: de onde a imprensa faz, da história, um folhetim. **Imprensa, história e literatura.** Rio de Janeiro: Edições Casa de Rui Barbosa, p. 211-230, 2008.

SCHWARCZ, L. M. **Lima Barreto**: triste visionário. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

VELLOSO, M. As tias baianas tomam conta do pedaço. Espaço e identidade cultural no Rio de Janeiro. **Revista Estudos Históricos**, v. 3, n. 6, p. 207-243, 1990.

VOLOSHINOV, V. N. **Discurso na vida e discurso na arte**. Sobre poética sociológica. Tradução de Carlos Alberto Faraco e Cristovão Tezza, para fins didáticos, (1976).

LITERATURA AFRICANA E DIREITOS BIOCÓSMICOS

Prof. Dr. Bas'illele Malomalo (UNILAB)

Palavras encantadas do começo

Retomo, nesse texto, as principais ideias que tinha defendido durante o Griot - IV Congresso Internacional de Literaturas e Culturas Africanas, GRIOTS, cujo tema foi “Literaturas e Direitos Humanos”, na Universidade Federal Rio Grande do Norte, em Natal, em 19 a 21 de novembro de 2018.

Minha comunicação tinha esse título “Direitos biocosmológicos e Literatura Africana” que, hoje com base no avanço de minhas pesquisas, reformulo em “Literatura Africana e Direitos Biocósmicos” (MALOMALO, 2019a). Na ocasião, os debates nos quais me encontrava envolvido a respeito de direitos da Natureza, direitos da Terra, direito ancestral dos povos originários e o material a minha disposição me autorizavam a questionar o paradigma antropocêntrico ocidental de direitos humanos para propor o termo de direitos biocósmicos.

Em 2019, publiquei um texto, que contemplava essa minha percepção, com o título de “Filosofia africana do Ntu e direitos biocósmicos” (MALOMALO, 2019a). Pretendo, no presente trabalho, dar seguimento a socialização do meu pensamento.

Defender a pluriversalidade é defender a pluralidade do Ser-sendo que se manifesta em entidades particulares ou comunidades particulares-de-vida que abordamos anteriormente. É defender igualmente que existem diversos meios para se compreender/aproximar a Realidade: o mundo da razão (ciência) “e” da sensibilidade (espiritualidade). Nesse sentido, afirmo que a comissão da ONU – Harmony With Nature acertou ao trabalhar com equipes multi, inter e transdisciplinares para lutar pela defesa dos direitos da natureza (MORAES, 2018; MAMANI, 2015), entendido por nós como direitos do Ntu, Ser-Sendo. Por isso são chamados de direitos biocósmicos. (MALOMALO, 2019a, p. 86).

Portanto, entendo por direitos biocósmicos o conjunto de direitos e responsabilidades entre as três comunidades que forma a grande Comunidade-Ntu-Vida, na sua complementaridade: Comunidade-Sagrado-Ancestral, Comunidade-Universo-Natureza e a Comunidade-Bantu/Seres Humanos.

Pratico a metodologia insurgente de macumba na sistematização das minhas reflexões (MALOMALO, 2016, 2018a, 2018b, 2019c). Dito em outras palavras, atropelo as normas convencionais da produção acadêmica para propor uma estética do texto a partir da minha liberdade. As bibliotecas africanas são meus pontos de partida.

Escolhi oito textos escritos por africanos/as continentais e da diáspora brasileira. Tomei a liberdade de agrupá-los em

ordem temática. A dizer a verdade, as três unidades temáticas que constituem o corpo do texto foram inventadas a partir de meus interesses de análise.

Por análise, na perspectiva de Romeu Gomes (2012), entendo a organização do material de investigação. Não me preocupo, nesse texto, com a realização de uma interpretação sofisticada, como diria Ntumba (2014) com a hermenêutica do segundo nível, concentro-me na hermenêutica do primeiro nível dos *corpus* selecionados que fala por si. Ademais, a insurgência de epistemologia de macumba (MALOMALO, 2018a, 2019c) me obriga a deixar que cada leitor/a faça suas próprias interpretações.

Todavia, compreendendo que liberdade e insurgência epistemológico-metodológicas não é libertinagem. Nesse sentido é que faço comentários onde se deve para não deixar meu leitor/a perdido/a. Um dos grandes esforços que realizei nesse trabalho foi a tradução de francês para o português dos textos que extrai de *Anthologie 5* (MEEUS, 2000). São eles: o mito de criação do povo Adja (fica no Togo), “A cabaça de quatro elementos”, transcrito pela congolosa Clémentine M. Faïk Nzuji; o texto “Simbolismo bantu” do congolês V. Mulago e a “Carta para Mawdo” da senegalesa Mariama Bâ. O texto “Entre o feminismo africano e o mulherismo africano” da Bissau-guineense Naentrem Sanca foi extraído de uma postagem feita por ela no facebook. Os poemas “Da Inutilidade da poesia” e “À bala” da brasileira Lívia Natália, “Poeta do Morro” e “Minha macumba é axé” do congolês, radicado no Brasil, Bas’Ilele Malomalo, “Macumba” e “Outra negra me levou à macumba” do brasileiro Solano Trindade, e o “Sopro” do senegalês Birago Diop foram extraídos, em ordem, da obra *Sobejos* (NATÁLIA, 2017),

dos *Cardenos Negros* (n. 27, 2004; n. 34, 2012) e do livro *Poemas antológicos* de Solano Trindade (2007) e da internet.

Nós, praticantes das epistemologias de macumba, adoramos contar histórias como nossos/as ancestrais africanos/as (BÂ, 2003, 2010; MALOMALO, 2018a). Pois, a bioepistemologia é a nossa postura epistemológica (MALOMALO, 2018a). Trata-se da exigência de produzir a ciência, a cultura, a arte, a literatura “a partir da”, “mediante a” e “para a” Ntu-Vida (MALOMALO, 2017). Portanto, consiste em contar histórias em cima dos bens culturais africanos que nos servem de reflexões nesse momento. À exceção de poemas de Livia Natália e Solano Trindade que conheci aqui na diáspora negra brasileira e o meu poema “Minha macumba” que foi produzido aqui no Brasil, meus contatos com os textos africanos, em análise, foram feitos no meu país natal, a República Democrática do Congo, quando frequentava o primeiro ano, do que se chama aqui, de ensino médio.

Prefácio da primeira edição

Com a preocupação na formação, o programa nacional de classe terminal adotou para o estudo textos agrupados em torno de alguns grandes temas que nunca deixaram de ser a preocupação do homem. Constatamos, aliás, que encontra cada vez mais a aceitação dos pedagogos que desejam poder formar seus alunos para a reflexão, prepará-los com eficácia para a vida com o estudo de textos de valor, mais do que por um percurso enciclopédico da História da literatura.

O tema “Domar a natureza” nos exigiu uma escolha de textos de autores contemporâneos que não receberam todos a consagração literária. Esses textos fornecem matéria para diversos exercícios tais como: dissertação, ata, resumo, retórica, debate...

A segunda parte aborda o tema geral “O Homem e a Sociedade”. Reservamos de forma deliberada para a antologia do sexto ano [segundo grau do ensino médio aqui no Brasil] os textos relativos ao problema do engajamento na vida social e política, e os que tratam do problema do Amor fora do quadro restrito da poesia lírica e do romance.

Como recomenda o programa, mais de um terço dos textos apresentam os autores negro-africanos e a literatura não francesa. O caso dos autores ingleses ser pouco representados, é devido ao fato que o programa da segunda língua prevê explicitamente que sejam estudados nas disciplinas de inglês. (MEEUS, 2000, p. 3)

Fiz a minha escola básica (1980-1990), no período da revolução cultural que seguiram os anos de independências africanas dos anos 60. Maioria de países africanos implementava um currículo descolonizado. Pelo fato de ter feito as Humanidades, seção Literaturas e Filosofia como se chamava mais ou menos na época, pude muito cedo ser introduzido na literatura crítica africana e internacional, não somente francesa, mas britânica e bela em parte. A edição de *Anthologie* de 2000, coordenado por Meeus, é produzida, como as edições anteriores, sob a responsabilidade do Estado congolês através do Centro de Pesquisa Pedagógica. Nessa minha publicação, trabalho os textos que pertencem à primeira parte chamada “O homem e a natureza”, capítulo 1: “Comungar

com a natureza” (textos de Faïk Nzuji e Mulago), e à segunda parte “O homem na sociedade”, capítulo 2 “A condição feminina” (texto de Mariame Bâ).

O texto de Naentrem Sanca chegou ao meu conhecimento através do facebook. Me parece que é uma tomada de posição contra um certo grupo de feministas ocidentais, posição que anoto em algumas intelectuais e ativistas africanas que a antecederam (AMADIUME, 2001; OYEWOMI, 1997). Sanca foi minha aluna de graduação, trabalhamos juntos num projeto de pesquisa sobre ubuntu e as agências feministas africanas e acompanho de perto o trabalho que ela e outras mulheres africanas realizam dentro do Coletivo das Mulheres Africanas (CMA) (MALOMALO, 2020).

Os meus poemas “Minha Macumba é Axé” e “Poeta do Morro” foram escritos a partir de minhas revoltas contra, de um lado, a diabolização da cultura africana como estratégia racista; e, de outro lado, contra o genocídio imposto ao povo negro nas favelas. Precisava reagir, na época, mesmo não compreendendo muito bem as artimanhas do racismo à brasileira (MALOMALO, 2016). Sendo a poesia uma arma, como tinha apreendido desde o ensino médio na RD Congo, escrevi aqueles textos.

Conheci a poesia da Lívia Natália, em 2017, quando veio dar uma palestra da minha universidade e ainda na ocasião do GRIOT de 2018. Os dois poemas que apresento tem me servido de subsídio para discutir o genocídio imposto a população negra brasileira pelo braço do Estado que deveria, em tese, zelar pela sua segurança. A denúncia que a Natália tem expressada através da estética poética já lhe custou ameaças de morte da parte da polícia da Bahia.

Durante minhas atividades de docência numa universidade privada em São Paulo, uma aluna me presenteou, em 2011, com a antologia de Solano Trindade, *Poemas antológicos*. A leitura encantadora feita sobre esse seu livro levou-me a escrever artigos sobre o seu poema “Macumba”, a orientar um trabalho de graduação sobre o poema “A outra negra que me levou à Macumba” e a constituir uma linha filosófica sobre a temática de macumba.

O site do GRIOT 2018 é igualmente a minha fonte inspiradora da escrita desse texto. Junto com ele pude revisitar as estéticas políticas de mulheres e homens que lutam para um mundo sem racismo, machismo e violência à natureza. Elegi as figuras de Tereza de Benguela e da Marielle Franco para tecer minhas reflexões finais no que chamo de “palavras encantadas de recomeço”, estabelecendo uma ponte com minhas “palavras encantadas do começo”, a introdução do meu tema.

Divido esse trabalho em torno de uma introdução, uma conclusão e quatro blocos temáticos. O primeiro apresenta a cosmovisão africana que considera o mundo como uma teia. O segundo trata da autonomia da mulher africana do ser, saber e poder; o terceiro trata do genocídio da população negra e aponta a poesia como uma arma de denúncia e enfrentamento. O último aborda a temática negra de resistência, amor e a ancestralidade a partir de quatro poemas que giram em torno da poética filosófica de macumba como forma de afirmação da vida.

A chave de leitura, que recomendo para o/a meu/minha leitor/a, é da didática de macumba que se executa de maneira complementar (MALOMALO, 2016, 2017). O primeiro passo é entrar no mundo da macumba, dos/as autores/as para saborear os textos: deixar-se levar pelas suas estéticas artísticas e filosóficas.

O segundo passo é desmacumbizar-se: deixar os textos que os/as autores/as nos falam com intuito de identificar os mecanismos de funcionamentos de diversas formas de dominação, contra o cosmos, a natureza, negros, mulheres; repressões contra o amor e a luta dos/as outras pessoas. O terceiro passo é da macumbização: celebração da beleza do/a outro/a que nos convida para a realização de nossas próprias reflexões, o engajamento pessoal e coletivo para a construção de um mundo melhor para todos seres viventes.

Mundo africano: uma teia de relação

Mito adja do nascimento do mundo: a cabaça de quatro elementos

Clémentine M. Faïk Nzujî (1944-), congoleza, diplomada pela universidade de Paris III e professora da universidade de Louvain-la-neuve. Entre suas obras citamos o seu belo álbum: Poder do sagrado: o homem, a natureza e a arte na África negra. A autora parte de um mito tradicional que inspira aos africanos ritos e símbolos.

“No início de toda existência havia uma cabaça. Enchia o tempo e o espaço. Era o Tudo.

Separada horizontalmente do seu meio, a sua tampa formou o Céu e o seu fundo a Terra. O Céu era macho e continha a Água. Terra era fêmea e suas entranhas tampavam o Fogo. A cabaça era inteira então: o Céu, a Terra, a Água e o Fogo.

A Vida nascera da iniciativa do Céu que, um dia, enviou a sua Água na superfície da Terra. A Terra acolheu a primeira Chuva que, da sua frescura, fez brotar as plantas. Essas metamorfosearam-se, umas em animais, outras em homens.

O Céu e a Terra, colocados em contatos pela Chuva, fizeram aparecer o Trovão que desembocou a impulsão primordial, colocando em movimento perpétuo o Céu e a Terra entre si, assim como a Água e o Fogo que um e outra continham.

Desde esses tempos imemoráveis, prorrogando o poder do Trovão, nossos ancestrais aprenderam a fazer acender o Fogo da pedra e da lenha seca. Com o Fogo, o homem transformara a laterita em ferro. Em seguida forjara o ferro para fabricar armas de caça e ferramentas para os trabalhos da roça”

(1) Para o homem religioso africano, o universo concebe-se como uma totalidade constituída de uma rede de relações ininterrompidas onde circulam, chocam-se ou acordam-se energias quentes e frias, masculinas e femininas, positivas e negativas, fortes e fracas... Também tudo o que evolui (floresta, água, fogo, animais, astros, chuva, trovão, nuvens, turbilhão, tempestade, a terra ela mesma...), revela a onipresença dessas forças superiores cujas polaridades caracterizam a natureza de todas as criaturas e determinam seu caráter em todas as circunstâncias onde elas se manifestam.

(2) Em um tal universo, cada criatura gerada por uma força torna-se ela mesma totalmente uma força:

- * capaz de crescer e decrescer, de aumentar ou diminuir,
- * capaz de agir com efeitos positivos ou negativos sobre outras criaturas com as quais está em relação,
- * capaz de receber igualmente os efeitos positivos ou negativos daquelas [outras forças].

(3) Tomando conta da sua característica frágil e finita do seu corpo, o homem vai buscar na natureza elementos podendo lhe servir de mediadores. Tem aqueles que são inertes como coisas

pertencentes ao reino animal, outros animados fixados como os vegetais ou animados móveis como os animais. O significado simbólico que lhe confere é frequentemente função desse princípio dinâmico de interação das forças ativas. A repetição de ritos e a manutenção de cultos onde intervêm os símbolos, expressam a profunda convicção que a realidade inteira é uma força, que o universo nasceu de uma Força primeira que expandiu um pouco de si mesmo sobre tudo o que ele gera, no espaço e no tempo, que cada criatura que se desenvolve no tempo e no espaço tendo recebido dessa força, tornando-se ela mesma uma força, que possa lhe servir de intermediária”. (MEEUS, 2000, p. 16-17).

Simbolismo Bantu

V. Mulago, fundador de Cadernos das religiões africanas (C.R.A).

“O simbolismo impregna toda vida religiosa dos Bantu. Nos parece como um esforço do espírito humano buscando um contato com um poder invisível, com o mundo dos espíritos. Parece igualmente quebrar os limites do fragmento que é o homem no meio da sociedade e no meio do Cosmos. É um esforço de unificação”. (La religion traditionnelle des bantu e leur vision du monde, P.U.Z). (MEEUS, 2000, p. 17).

Mulher africana: autonomia de ser, saber e poder

Entre o feminismo africano e o mulherismo africana

Naentrem Manuel Oliveira Sanca, guineense, graduada em Bacharelado Interdisciplinar em Humanidades, Relações Internacionais pela Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, mestranda no Programa de Pós-Graduação em Relação Internacional da Universidade Federal da Bahia e fundadora do Coletivo das Mulheres Africanas (CMA).

“Antes de mais nada devo dizer que, o feminismo africano e o mulherismo africana são correntes políticas e filosóficas para se pensar questões de gênero, identidades e diversidades das mulheres africanas.

Para desenvolver nossa explanação, aponto dois fatores relevantes - primeiro não devemos ficar presos a nomenclatura, uma vez que a perspectiva ou teoria feminista africana, como teoria Mulherista africana são afro-centradas; seguidamente, precisamos compreender a matriz desses termos, o qual aponto que tanto “feminismo” quanto “mulherismo” foram cunhados fora do continente africano, muito embora “mulherismo africana”, foi cunhado por uma mulher negra diaspórica, a norte-(deletar o espaço antes do hífen) americana Cleonora Hudson-Weems, e o “feminismo africano”, por ativistas como Adelaide Casrly-Hayford e Charlotte Maxrke, e o termo “feminismo”, noção inventada em 1871 pelo médico francês Ferdinand-Valéré Fanneau de la Cour.

O cuidado que aponto que devemos ter é que as mulheres africanas importaram tanto um termo quanto o outro, e não a

teoria feminista ocidental ou teoria mulherista. O foco da luta das mulheres em África sempre foi voltado para problemas de mulheres africanas em suas diversidades. Lembrando aqui da carta de princípios feministas que deixa bem escurecido que: “Ao escolhermos ser chamadas de Feministas colocamo-nos em uma posição ideológica clara. Ao nos chamarmos Feministas politizamos a luta pelos direitos das mulheres, questionamos a legitimidade das estruturas que mantêm as mulheres subjugadas, e desenvolvemos ferramentas para análise e ação transformadoras. Enquanto feministas africanas, temos identidades múltiplas e variadas. Somos mulheres africanas - vivemos aqui em África e mesmo quando vivemos em outros lugares, o nosso foco é sobre a vida das mulheres africanas no continente. A nossa identidade Feminista não se qualifica com “se”, “mas” ou, “porém”, somos feministas e Ponto”.

Dito isso, explicito que como as mulheres africanas se identificam, não qualificá-las e nem diminui a importância da luta. O princípio essencial é a não aceitação da opressão colonial e da estrutura do sistema patriarcal dentro das sociedades africanas, e sempre erguer a voz quando for necessário.

Enquanto mulher africana e negra, compreendo, que a comunidade africana e negra na diáspora, se identifica mais com a nomenclatura mulherismo africana, por ser cunhada por uma mulher e negra, mas também devo dizer que, todas as teorias criadas na diáspora têm as suas limitações, mesmo focando para o continente africano. Não podemos negar que culturas e territorialidades são fatores que influenciam a forma que produzimos o nosso conhecimento. Nesse sentido, as demandas das mulheres negra na diáspora se diferem das demandas das mulheres

africanas no continente, e, mesmo as mulheres no continente tem demandas diferentes, de território para território, de país para país de cultura para cultura, portanto, insisto em apontar que devemos focar nas demandas das mulheres africanas e não nas nomenclaturas que as definem. Sendo assim, quais são as demandas das mulheres africanas neste momento? É nessa pergunta que devemos focar e procurar contribuir com as soluções. Muito antes das nomenclaturas mulherismo africana ou feminismo africano, as lutas das mulheres africanas, já se encontravam no campo de batalha, não só para dar independência ao continente, mas também para se afirmar enquanto categoria responsável pelo seu povo, capazes de resolver problemas em espaço público.

A ancestralidade para as mulheres africanas é a luz e principal fonte de inspiração, portanto, seria insulto para as mulheres africanas que lutaram e que ainda lutam contra opressão colonial e o patriarcado, se a geração contemporânea importasse o feminismo ocidental ou euro-americano. Tendo essa consciência, as mulheres africanas sempre deixaram bem escurecidas as suas lutas, que dão continuidade às lutas que suas ancestrais iniciaram desde a chegada dos invasores ao continente.

Muito embora, não seja o foco neste debate, mas vale a pena chamar a atenção de que as nossas lutas sempre foram em conjunta com os homens, por entendermos que homens africanos e mulheres africanas são vítimas do processo colonial, assim, a nossa luta nunca foi separada e talvez nunca vá ser, lembro da frase de Thomas Sankara “as mulheres africanas são dependentes dos dependentes” ou seja, as mulheres africanas e homens africanos estão num mesmo barco, porém, os homens africanos estão na área dos serviçais e as mulheres no porão, portanto, a razão de

lutar juntos para sair dessa contínua dependência colonial em todos os termos .

Dito isso, não podemos desmerecer a luta das mulheres feministas africanas e muito menos, das mulheres mulheristas africanas, por adotarem uma nomenclatura e até mesmo uma postura ideológica, visto que, observado um outro lado desta problemática, podemos pensar que há uma tentativa de silenciamento ou de imposição. Sendo assim, cabe às mulheres africanas, em suas diversidades, decidirem e falar por si. Não cabe a ninguém impor como elas devem se denominar, pois como foi dito, não será essa denominação específica que irá colocá-las em patamar diferenciado no que lutam, mas sim, a postura que possam ter diante dessa luta.”

Dignidade da mulher

Mariama Bâ, romancista senegalesa (1929-1981), coloca em cena um casal cuja vida conjugal parece andar com muito sucesso. De repente, Mawdo, o esposo de Aïssado, adere aos desejos da sua mãe e casa com uma garota “do seu sangue”. O costume lhe autoriza no meio muçulmano, mas a sua primeira esposa não partilha mais essa concepção de casamento e prefere divorciar.

“Carta para Mawdo

Mawdo,

Os príncipes dominam seus sentimentos para honrar seus deveres. Os “outros” curvam suas nuças e acabam aceitando em silêncio o destino que lhes foi imposto.

Vê, esquematicamente, o regulamento interior de nossa sociedade com suas divisões insensatas. Nunca me submeterei a elas. A felicidade que foi a nossa não posso substituí-la por essa

outra que você me sugere hoje. Tu queres simplesmente dissociar o Amor e o amor físico. Te respondo que a comunhão carnal não pode existir sem a aceitação do coração, mínimo que seja.

Caso queira procriar sem amar, somente para agradar ao orgulho de uma mãe moribunda, acho isso vil. Desde o presente momento, desceste do degrau superior, da respeitabilidade onde sempre te coloquei.

O seu raciocínio que se desenha é inadmissível: de um lado “eu, a tua vida, teu amor, tua escolha”, de outro lado, “a pequena Nabou a suportar por dever”. Mawdo, o homem é um: grandeza e animalidade confundidas. Nenhum gesto da parte dele é um ideal puro. Nenhum gesto da parte dele é bestialidade pura.

Dispo-me do teu amor, do teu nome. Vestida com a única roupa da dignidade, sigo a minha estrada.

Adeus.

Aïssatou

Uma tão longa carta”. (MEEUS, 2000, p. 90-91).

Poemas contra o genocídio do/a negro/a

Poemas contra a morte do negro

Lívia Maria Natália de Souza Santos (nome artístico Lívia Natália) nasceu em Salvador, poetisa, é Mestre (2005) e Doutora (2008) em Teorias e Crítica da Literatura e da Cultura pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Atualmente é Professora Adjunta do setor de Teoria da Literatura da UFBA, onde coordena os grupos de pesquisa Derivas da Subjetividade na Escrita Contemporânea, no qual pesquisa literatura contemporânea escrita

em Blogues, e Corpus Dissidente: Poéticas da Subalternidade em escritas e estéticas da diferença, no qual se dedica a estudar a Literatura Negra escrita por mulheres no Brasil e nos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP), com recorte em gênero, raça e sexualidades.

Da inutilidade da poesia

Para o Prof. Hélio Santos

63 jovens negros são mortos por dia.
23 mil jovens negros são mortos por ano.
Ao menos um morreu agora,
Enquanto você lia este poema.
(NATÁLIA, p. 73, 2017, p. 73).

À bala

Contra o genocídio da juventude negra

A bala rasga a pele do menino preto,
E é um chicote, açoitando por dentro.
A bala abre o peito do menino preto,
O que ele procura no coração triste de medo?
A bala sangra a vida do menino preto
E no teu sangue e banham muitas mãos.

A bala silencia a voz de mais um menino preto
E há uma legião de fantasmas pretos, calados e sem consolo.
A bala condena à morte o menino preto
E o tribunal é de rua, e anda fardado.

A bala estraçalha a família do menino preto:

Olhos à deriva, lacrimosos, numa outra travessia negreira.

A bala nunca dorme, cochila
engatilhada
Ela fareja os meninos pretos
Até os que ainda não nasceram.

(NATÁLIA, 2017, p. 75).

Polícias que matam o meu povo

Bas´Ilele Malomalo, poeta, filósofo, teólogo e sociólogo congolês. Reside atualmente em Salvador, Bahia.

Poeta do Morro

Dedico este poema aos moradores das favelas do Rio

Vivo numa cidade sem lei
cidadela dos homens de deus
cidade dos adeus
das rezas do vigário no cemitério.
presencio lamentos de mulheres
choros das crianças órfãs eu ouço
massacradas pelas pólvoras das armas
dos militares, paramilitares
invasores da tranquilidade do meu morro.
Espanto-me todos os santos dias
com os seus tráfegos ilícitos
com a tamanha violência nas muralhas
do meu barraco invadido
todos os dias pela máfia estatal,
paraestatal brasileira.
Nem durmo em paz

só adormeço no buraco do meu caixão
acordo sempre com os gemidos
das minhas crias chorando
mães gritando.

Faço dos meus gritos o meu cristal
crucifixo do meu Cristo redentor
chocado de dor pela violência
do pecado.

Por isso consagrei-me poeta
para meu povo redimir
da tamanha opressão dos policiais
para policiais

invasores do meu quintal
para meu povo ouvir
a voz do seu poeta
Poeta do morro.

Fora do meu terreiro
oh, neoescravagismo!
Máquina estatal, brutal
do tráfico *demônio-crático*
que mata o meu povo.

Oh, paz! Retorna ao meu barco!

Oh, Iemanjá! Liberta o meu povo do tumbeiro.

Ilumina, oh, Ogum, a sua luta!

(MALOMALO, 2012, p. 29-30).

Macumba: um ciclo de vida, resistência e de amor

Poema: Minha macumba é axé

Por Bas'Ílele Malomalo

Minha macumba é axé

Minha macumba é axé
Macumba do dia, da noite
Macumba do mar, do ar
Macumba do sol, da lua
Minha macumba é axé
Macumba do feitiço feito
Macumba do preto-velho velado
Macumba da ginga gincana
Minha macumba é axé
Macumba do sorriso sucedido
Macumba do batuque batendo
Macumba do Candomblé cantando
Minha macumba é axé
Macumba das simpatias sinceras
Macumba das paixões sentadas
Macumba das amarras removidas
Minha macumba é axé
Macumba da escravidão, resistência
Macumba da abolição, cidadania
Macumba da escuridão, negritude-raça

Minha macumba é canto, é dança
Macumba da catacumba de um povo
que morre, renasce, de um povo que canta
e dança o banzo, a vida, o amor na terra.
(MALOMALO, 2004, p. 18).

Poemas: Macumba e A mulher negra que me levou para a macumba

Francisco Solano Trindade, relata Márcio Barbosa, nasceu no dia 24 de julho de 1908, no Bairro São José, em Pernambuco. Pertenceu ao Partido Comunista, foi presbiteriano, viveu toda sua vida como ativista social, produtor da arte afro-brasileira, poeta e adepto das religiões afro-brasileiras. Participou no debate intelectual da questão racial dos anos trinta marcando a presença nos I e II Congressos Afro-Brasileiros.

Em 1936, Solano Trindade fundou o Centro Cultural Afro-Brasileiro e a Frente Negra Pernambucana, uma extensão da Frente Negra Brasileira. Publicou os seus “Poemas Negros”. Viajou para Minas Gerais e depois para o Rio Grande do Sul, onde criou, em Pelotas, um Grupo de Arte Popular. Depois disso foi morar no Rio de Janeiro.

Em 1944 publicou o livro “Poemas de uma Vida Simples”. Em 1945, junto com Abdias Nascimento, criou o Comitê Democrático Afro-Brasileiro. Filiou-se ao Partido Comunista e as reuniões da célula Tiradentes ocorriam na sua casa.

Sua experiência mais bem-sucedida como artista e ativista social, relata Márcio Barbosa (2014), foi o Teatro Popular Brasileiro (TPB), criado por ele, por sua esposa Margarida Trindade e pelo sociólogo Edison Carneiro em 1950. O TPB fazia uma leitura

séria de danças como maracatu e bumba-meu-boi e criticava o racismo e a opressão contra o povo. Também promovia cursos de interpretação e dicção. Era formado por operários, estudantes, gente do povo. Convidado a ir à Europa, o TPB mostrou seu trabalho em vários países.

Em 1961, a convite do escultor Assis, Trindade apresentou-se com o TPB na região metropolitana de São Paulo, no Embu das Artes. Apaixonou-se pela cidade e fez com que a sua casa se tornasse um núcleo artístico. Márcio Barbosa conta que embora nessa cidade já houvesse um movimento com artistas como Sakai e Azteca, foi a atividade de Solano e Assis que fez surgir a feira de artesanato que revolucionou o local, aumentando o fluxo turístico. Solano chegou a ser conhecido como “o patriarca do Embu”. A partir de 1970, a saúde dele começou a apresentar problemas e veio a falecer no Rio de Janeiro, em 19 de fevereiro de 1974.

MACUMBA

Noite de Yemanjá
Negro come acaçá
Noite de Yemanjá
Filha de Nanan
Negro come acaçá
Veste seu branco abebé
Toca o águe
O caxixi
O agogô
O gã
O engona
O ilu

O lê
O ronco
O run
O rumpi
Negro pula
Negro dança
Negro bebe
Negro canta
Negro vadia
Noite e dia
Sem parar
Pro corpo de Yemanjá
Pros cabelos de Obá
Do Calunga
Do mar
Cambondo sua
Mas não cansa
Cambondo geme
Mas não chora
Cambondo toca
Até o dia amanhecer
Mulata cai no santo
Corpo fica belo
Mulata cai no santo
Seus peitos ficam bonitos
Eu fico com vontade de amar...
(TRINDADE, 2007, p. 76-77).

Outra negra me levou à macumba

Outra linda negra
me levou à macumba
No Xangô da Baiana
da Praia do Pina
Era noite de lua
a preta era bela
Dançando no corpo
Que lindo o andar !
A negra era filha
da Deusa Oíá
tinha um cheiro no corpo
que me levou ao pecado
Faltei com respeito
Ao seu Órixá
Lá no terreiro
dançou para mim
seus seios bonitos
pulavam no ritmo
do atabaque
e do agogô
Fui pra casa da negra
Fomos os dois pro céu
Recebi o santo
do corpo da negra
e fiquei o maior de todos os Ogans

e passei a cavalo
de Obatalá...

(TRINDADE, 2007, p. 123).

Poema: Chamarizes e Centelhas (Leurres et lueurs)

Birago Diop (1906-1989), escritor e poeta senegalês, publicou vários contos, como os Contos de Amadou Koumba, e o poema “Leurres et lueurs”, *Présence Africaine*, 1960.

Sopro

Atente os seus ouvidos
Mais às coisas que aos Seres
À voz do Fogo, fique atento,
Ouça a voz das Águas.
Ouça através do Vento
A Savana a soluçar
É o Sopro dos ancestrais

Os que faleceram jamais se foram
Eles estão na Sombra que se ilumina
E na sombra que se enegrece.
Os Mortos não estão sob a Terra
Eles estão na Árvore que freme,
Estão na Madeira que geme,
Estão na Água que dorme,
Estão na Cabana, estão na Massa
Os mortos não estão mortos.

Atente os seus ouvidos
Mais às coisas do que aos Seres
À voz do Fogo, fique atento,
Ouça a voz das Águas.
Ouça através do Vento

A Savana a soluçar
É o Sopro dos ancestrais
Que jamais se foram
Que não estão sob a Terra
Que não estão mortos.

Os que faleceram jamais se foram:
Estão no Seio da Mulher,
No vagido da Criança
E na brasa que inflama.
Os Mortos não estão sob a Terra
Eles estão no Fogo que se apaga,
Estão nas Ervas que choram,
Estão na Rocha que range,
Estão na Floresta, na Cabana,
Os Mortos não estão mortos.

Atente os seus ouvidos
Mais às coisas do que aos Seres
À voz do Fogo, fique atento,
Ouça a voz das Águas.
Ouça através do Vento
A Savana a soluçar
É o Sopro dos ancestrais

Palavras encantadas do recomeço

Voltemos no início das coisas como fazem os mitos contados pelas pessoas mais velhas das comunidades africanas. O que me levou a escrever esse texto foi a minha participação no GRIOT em 2018.

Durante o Congresso, dezenas de pessoas africanas continentais, afrodiaspóricas e que trabalham com a cultura negra

foram homenageadas. Tereza de Benguela e Marielle Franco foram duas das mulheres africanas diaspóricas em destaque, e é a partir delas que faço o convite para as últimas reflexões à luz dos textos apresentados.

Figura 1 – Flyer do GRIOT 2018 com imagem da Teresa Benguela



“Tereza de Benguela, Rainha Tereza, grande líder quilombola que viveu no atual estado do Mato Grosso, no Brasil do século XVII. Foi companheira de José Piolho, líder do Quilombo do Piolho (ou do Quariterê), entre o rio Guaporé, fronteira entre Mato Grosso e Bolívia) e a atual Cuiabá. Com a morte de José Piolho, Tereza se tornou a rainha do quilombo, e, sob sua liderança, a comunidade negra e indígena resistiu à escravidão por quase duas décadas. Grande liderança dos quilombolas ou mocambeiros, Tereza de Benguela se destacou também com a criação de uma espécie de Parlamento e de um sistema de defesa. Ali, era cultivado o algodão, que era utilizado na produção de tecidos. Havia também plantações de mandioca, milho, feijão, banana. Segundo

relatos históricos, sobreviveu até o ano de 1770, quando o quilombo foi completamente destruído pelos capangas de Luiz Pinto de Souza Coutinho. Naquele momento, 79 negros e 30 índios foram mortos. Antes de ser assassinada pelo sistema escravocrata colonial, Tereza de Benguela toma veneno. Alguns quilombolas conseguiram fugir ao ataque e o reconstruíram – mesmo assim, em 1777 foi novamente invadido pelo exército, sendo totalmente extinto em 1795”.

Sobre Marielle Francisco da Silva, faço o recorte de algumas informações biográficas que o GRIOT tinha apresentado, em 2018, para a sua homenagem:

“Marielle Francisco da Silva, conhecida como Marielle Franco, foi uma socióloga, feminista, militante dos direitos humanos e política brasileira. Filiada ao Partido Socialismo e Liberdade (PSOL), elegeu-se vereadora do Rio de Janeiro para a Legislatura 2017-2020, durante a eleição municipal de 2016, com a quinta maior votação.

[...]

Como vereadora, Franco também trabalhou na coleta de dados sobre a violência contra as mulheres, pela garantia do aborto nos casos previstos por lei e pelo aumento na participação feminina na política. Em pouco mais de um ano, redigiu e firmou dezesseis projetos de lei, dois dos quais foram aprovados: um que regulou o serviço de mototáxi e a Lei das Casas de Parto, visando a construção desses espaços cujo objetivo era fornecer a realização de partos normais. Suas proposições legislativas buscavam garantir apoio aos direitos das mulheres, a população LGBT, aos negros e moradores de favelas. Em agosto de 2017, os vereadores

cariocas rejeitaram, por 19 a 17, sua proposta para incluir o Dia da Visibilidade Lésbica no calendário municipal.

Crítica da intervenção federal no Rio de Janeiro e da Polícia Militar, denunciava constantemente abusos de autoridade por parte de policiais contra moradores de comunidades carentes, foi brutalmente assassinada com tiros a queima roupa”.

Corpos negros, corpos sagrados (MALOMALO, 2019d,) na África e em suas diásporas são livros abertos da feitura de uma literatura engajada que nos leva não somente a defender os direitos humanos, mas igualmente da natureza e das divindades-ancestrais. Foi o que Tereza de Benguela e José Piolho e Marielle Franco fizeram.

O mito de criação do povo Adja, “A cabaça de quatro elementos”, transcrito pela congoleza Clémentine M. Faïk Nzuji e o texto “Simbolismo bantu” do congolês V. Mulago revelam a comunhão cósmica que existe entre a comunidade-divino-ancestral, a comunidade-universo-natureza e a comunidade-bantu. Isso que Gina Thésée (2008) denomina de interseccionalidades entre a justiça, racial, de gênero e ambiental/territorial.

O texto de Naentrem Sanca faz eco ao texto de M. Faïk Nzuji ao reconhecer a complementaridade entre a força masculina e feminina que se traduz não somente no mundo mitológico, mas igualmente em movimentos sociais liderados por mulheres africanas no continente africano e na diáspora. Em diálogo com a carta de Mariama Bâ revela um dos aspectos da crítica feminina contra a dominação masculina interna a suas sociedades e as dominações externas de homens e mulheres brancos na disputa pelo ser, saber e poder (MALOMALO, 2019c, 2020).

Os poemas “À bala”, “Inutilidade da poesia” e “Poeta do morro” denunciam o genocídio imposto à população negra pelo aparelho de (in)segurança do Estado. Ao fazer isso zomba da morte e trilha a estrada para a celebração do amor e da vida sobre a morte que passa pela resistência permanente.

“Minha macumba é axé” de Bas’Ilele Malomalo dialoga com todos os textos, o que não quer dizer que os outros não o façam, ao transitar entre o mundo do divino-ancestral, do universo-natureza e o mundo dos bantu, tendo a categoria axé como a chave estética e política da leitura do mundo negro contra a branquitude racista.

“Macumba” e “Outra negra me levou à macumba” de Solano Trindade revelam parcerias, trocas de intimidade entre um homem negro e uma mulher negra. Um amor sacralizado pelos Orixás e a natureza.

O poema “Sopro” de Birago Diop, como diria Mveng (1974), cumpre a função das artes e literaturas negras, apesar dos genocídios impostos a nós, negras e negros, celebra a vitória da Vida-Ntu sobre a Morte.

Atuar nesse sentido holístico, complementar e relacional é que entendo como defesa de direitos biocósmicos. Isso exige a contemplação e ação pessoal e coletiva, isto é, exercer a escuta para conseguirmos transformar o mundo de forma radical.

Referências

AMADIUME, Ifi. *Reiventing Africa: Matriarchy, religion and culture*. 2th. Ed. London/New York: Zed Book, 1997/2001.

BÂ, Amadou Ampaté. *Amkoullel, o menino fula*. 2 ed. São Paulo: Palas Athenas: Casa das Àfricas, 2003.

_____. Tradição viva. In: KI-ZERBO, Joseph (Ed.). *História Geral da África, I: Metodologia e pré-história da África*. 2 ed. Revisada. Brasília: UNESCO, 2010, p. 167-212.

BERNARDINO-COSTA, Joaze ; MADOLNADO-TORRES, Nelson ; GROSGOUEL, Ramón (Orgs.). *Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico*. Belo Horizonte ; Autêntica, 2018, p. 27-54.

FIGUEIREDO, Angela; GOMES, Patrícia Godinho. *Para além dos feminismos: Uma experiência comparada entre Guiné-Bissau E Brasil*. Estudos Feministas, Florianópolis, 24(3): 909-927, setembro-dezembro/2016.

GOMES, Romeu. Análise e interpretação de dados de pesquisa qualitativa. In: DESLANDES, Suely Ferreira. *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 31 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012, p. 79-107.

MALOMALO, Bas'Ílele. Minha Macumba é Axé. In: *Cadernos Negros: Poemas Afro-Brasileiros*. Vol. 27. Quilombhoje: São Paulo, 2004, p. 18.

_____. Poeta do morro. In: *Cadernos Negros: Poemas Afro-Brasileiros*. Vol. 35. Quilombhoje: São Paulo, 2012, p. 29-30.

_____. Macumba, macumbização e desmacumbização. In: SILVEIRA, Ronie Alexandro Teles da; LOPES, Marcos Carvalho (Orgs.) *A religiosidade brasileira e a filosofia*. Porto Alegre: Editora Fi, 2016, p. 132-160.

_____. Estudos *africana* ou novos estudos africanos: Um campo em processo de consolidação desde a diáspora africana no Brasil. In: Revista de Humanidades e Letras, Vol. 3, Nº. 2, Ano 2017, p. 16-50.

_____. Bioepistemologia do Ntu: Meu(s) diálogo(s) com Dagoberto José Fonseca. FONSECA, Dagoberto José; MALOMALO, Bas'Ílele; FERREIRA, Simone Loiola (Orgs.). *Intelectualidade coletiva negra: memórias, educação e emancipação*. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2018a, p. 69-120.

_____. Epistemologia do ntu: ubuntu, bisoidade, macumba, batuque e “x” africana. In: Souza, Elio Ferreira de et al (Org.). *Cultura e história afrodescendente*. Teresina: FUESPI, 2018b, p. 561-574.

_____. Filosofia africana do Ntu e Direitos biocósmicos. *Problemata: R. Intern. Fil.* v. 10. n. 2 (2019a), p. 76-92.

_____. Decolonialidade africana/negra: uma crítica pan-africana construtiva. *Capoeira – Revista de Humanidades e Letras*, vol. 5, nº. 2, Ano 2019b, p. 115-140.

_____. Justiça teórico-política do matriarcado: a voz das/os sobreviventes das violências sexuais em tempos de conflito na RD Congo (1997-2018). *Revista África[s]*, vol. 6, n. 12, 2019c, p. 175-197.

_____. Filosofia da Macumba: a sacralização do corpo do negro na poética de Solano Trindade. *Voluntas: Revista Internacional de Filosofia*, Santa Maria, v.10, p. 26-42, 2019d.

_____. Justiça teórica do matriarcado africano para se pensar a África contemporânea. *Revista da ABPN*, v. 12, n. 31, dez 2019 – fev 2020, p. 48-71.

MIES, Maria; SHIVA, Vandana. *Ecofeminismo*. Lisboa: Instituto Piaget, 1993.

MOORE, Carlos. *Racismo e sociedade: novas bases epistemológicas para entender o racismo*. Belo Horizonte: Mazza, 2007.

MVENG, E. *L'art d'Afrique noire: liturgie cosmique et langage religieux*. Yaoundé: Clé, 1974.

NATÁLIA, Livia. *Sobejos do mar*. Caramurês: Salvador, 2017.

NTUMBA, Tshamalenga M. *Le réel comme procès multiforme: pour une philosophie du Nous processuel, englobant et plural*. Paris : Edilivre-Aparis, 2014.

OYEWUMI, Oyeronke. *The invention of Woman: Making an african sense of wester gender discourses*. Mineapolis: University of Minnesota Press, 1997.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Por uma concepção multicultural de direitos humanos. In: SANTOS, Boaventura de Sousa (Org). *Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitismo multicultural*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003, p. 429-461.

RAMOSE, Mogobe. Sobre a legitimidade e estudo da filosofia africana. In: *Ensaio Filosóficos*, Volume IV - outubro/2011, pp. 9-25. Disponível em: http://www.ensaiosfilosoficos.com.br/Artigos/Artigo4/RAMOSE_MB.pdf. Acessado em 17 fev. 2016.

SODRÉ, Muniz. *Pensar nagô*. Petrópolis: Editora Vozes, 2017.

TRINDADE, Solano. *Poemas antológicos*. São Paulo: Editora Nova Alexandria, 2007.

THÉSÉE, Gina. L'interculturel en environnement : Rencontre de la justice sociale et de la justice environnementale. *Canadian and International Education*, Vol. 37 no 1 – June 2008, p. 45-70.

“VOVÓ NÃO QUER CASCA DE COCO NO TERREIRO, PARA NÃO LEMBRAR DO TEMPO DO CATIVEIRO”: MEMÓRIAS DE ESCRAVIDÃO E LIBERDADE NOS PONTOS CANTADOS DE PRETAS-VELHAS NA UMBANDA

Beatriz Alves dos Santos (UFRN)

Prof. Dr. Lourival Andrade Júnior (UFRN)

As Umbandas e as Pretas-Velhas

Sob a ótica do hibridismo cultural, compreendemos todos os movimentos de junções de elementos distintos que estabelecem trocas mútuas e fazem surgir uma nova composição que combina os traços originários, como discute Néstor García Canclini. Assim, percebemos a cultura brasileira como um produto híbrido, resultado das mesclas oriundas do contato entre os povos afro-luso-ameríndios. As religiões, portanto, não se distanciam dessa realidade, ao passo que podemos

notar formas e símbolos de diferentes matrizes presentes no interior de muitos cultos afro-luso-ameríndios, como a exemplo da Umbanda que reúne em seu panteão signos das matrizes católicas, kardecistas, indígenas e das afro-brasileiras. Dentre as entidades que se manifestam no rito umbandista, destacamos aqui as Pretas Velhas, como figura que nos debruçamos em sua análise. Nosso objetivo aqui, destarte, é alçar um estudo a respeito das entidades supracitadas, partindo dos Pontos Cantados como nossas fontes, buscando compreender como esses registros cantados nos fornecem informações acerca das memórias da escravidão e da liberdade, dessas mulheres que foram escravizadas quando em vida.

Surgida, de acordo com a historiografia tradicional, em 15 de novembro de 1908, na cidade de Niterói/RJ, a Umbanda nasce com o status de uma religião brasileira que atuará em prol da cura e caridade, sob o nome do precursor Zélio Fernandino de Moraes. Na ocasião citada, Zélio, em visita a Federação Espírita de Niterói teria recebido a presença da entidade Caboclo das Sete Encruzilhadas, que fez o anúncio da criação da nova religião que não faria distinção social de negros e pobres no trabalho espiritual. Apesar dessa narrativa ser oficialmente difundida, alguns pesquisadores, como a socióloga Diana Brown, analisam outras versões possíveis para as origens do culto provenientes de outras localidades e temporalidades. Tais investigações, todavia, não deslegitimam a história do nascimento da Umbanda com o Caboclo das Sete Encruzilhadas, apenas evidenciam o sentido de várias Umbandas no Brasil, com seus modos particulares de serem cultuados e difundidos.

A Umbanda, portanto, se estabelece enquanto uma religião que acusa e reitera o hibridismo da cultura brasileira ao reunir em

si traços negros, europeus e indígenas, como brevemente citado. O elemento afro é de fundamental importância tanto no rito, quanto para compreender nosso objeto de estudo. Trazidos para o Brasil para substituir a mão-de-obra indígena, em vista dos fatores de maior imunidade biológica, bem como pela lucratividade do tráfico negreiro para a Coroa portuguesa, os africanos foram alocados em habitações coletivas desprovidas de conforto e submetidos a rotina do trabalho forçado. Longe das suas famílias de origem, africanos de diferentes culturas e nações foram agrupados nas senzalas com pessoas totalmente distintas. Nesse espaço foram denominados em uma nova lógica e inseridos em grandes grupos generalistas, como os “nagôs”, que englobava em si, na verdade, indivíduos de etnias Keto, Ijexá, Oyó, dentre outros.

A hostilidade programada para favorecer a lógica escravocrata e a manutenção das rivalidades entre grupos inimigos, foi, entretanto, driblada pelos diversos fatores que permitiram a permanência de traços culturais e a ressignificação de costumes, os quais abriam caminho para a resistência através da religiosidade. Advindos de uma cultura de religiões de tambores e danças, os escravizados cada vez mais demonstraram sua necessidade de manifestação ritual. Os batuques, lundus e calundus passam a ser permitidos pelos senhores como uma forma de aliviar as tensões do dia-a-dia e desviar de animosidades que pudessem culminar em possíveis rebeliões. De tal forma, os batuques festivos mesclavam-se aos ritos de culto e saudação aos orixás e aos ancestrais, passando a ser, também, uma forma de luta.

A respeito do tráfico negro, Nei Lopes analisa um panorama muito importante: os grandes portos de escravos localizavam-se em Congo e Angola. Isso significa dizer que a grande parte dos

africanos que vieram ao Brasil faziam parte da cultura Banta, o que pode ser percebido em vários aspectos, pela linguagem, pelos veios religiosos e pelas tradições. Um desses veios que sobrevivem desde a Colônia e se manifesta na Umbanda atual é o apreço aos ancestrais, o culto e o respeito pelos mais velhos presentes nas aldeias bantas africanas. A ancestralidade dos povos bantos, ainda discutida por Lopes, é extremamente respeitada em África, primeiramente por se enxergar com bastante admiração uma pessoa que alcançava alta idade em uma natureza tão hostil. Em segundo, acreditava-se que os mais velhos, ao falecerem, serviram como porta-vozes entre o mundo dos vivos e das divindades, as inquices, ajudando sempre no bem estar de seu grupo. Nas senzalas, por conseguinte, transportou-se esse ideal de ancestralidade para com os mais velhos, mantendo-se o respeito e o referencial de sabedoria na busca por conselhos com os de mais idade. Na Umbanda, isso se mantém com a manifestação das entidades, entre eles, os Pretos-Velhos que simboliza justamente os ancestrais e anciãos.

Dentro do panteão umbandista, as entidades que se manifestam, podem ser classificadas em grupos, como, por exemplo: caboclos, crianças, exus, marinheiros e, para o que nos interessa, Pretas Velhas. Essa categoria pode ser entendida como espíritos dos negros que viveram no Brasil escravista e agora vêm como entidades que se debruçam no trabalho pela cura e caridade aos necessitados, com base na sua experiência carnal de vivência nas senzalas. As narrativas como um todo, tendem a demonstrar uma descrição sobre o comportamento dos Pretos Velhos nos terreiros, tal como de sua postura física e seu temperamento.

A percepção sumária que se pode ter a respeito das leituras e análises desse material bibliográfico aponta para um caminho

que precisa ser discutido: as narrativas se montam em cima de uma percepção sobre a figura masculina, os Pretos Velhos. Os trabalhos se colocam como detentores de uma discussão destes supracitados, caracterizando-os e, por vezes, os colocando dentro do diálogo por meio das entrevistas e do trabalho com a oralidade. Há nisso, portanto, uma carência de discussões que tenham como seu objeto de estudo o feminino, as Pretas Velhas, seja em um caráter mais descritivo, ou mais direto da vida de uma preta. Dessa maneira, nosso objetivo aqui é traçar uma discussão a partir de Pontos Cantados, analisando as memórias da escravidão e da liberdade dessas entidades.

Pretas Velhas, uma categoria historiograficamente esquecida

O passado inteiro fundamenta-se na memória, são as nossas recordações que nos proporcionam a ideia de uma identidade tanto individual quanto em relação ao meio cultural ao qual estamos inseridos. As memórias que temos na constituição de nossa consciência são atreladas, todavia, ao fenômeno do esquecimento. É humanamente impossível, e Nietzsche confirma, que a mente guarde todas as lembranças; é com o esquecimento dos efêmeros que conseguimos lembrar uma pequena fração do nosso passado e tê-las como recordação. O medo causado pelo ato de esquecer nos faz registrar momentos, pois a falta de memória é também a falta de sentimentos e de identidades. A história age, portanto, como o fator que organiza as recordações a partir de fragmentos e relatos de testemunhas do passado, sendo um elo entre a oralidade e a escrita. De acordo com David Lowenthal, o historiador entra nessa teia

como o responsável pela organização desses acontecimentos, na seleção e investigação dos mesmos, transformando as recordações em eventos históricos e os eternizando, elevando-os ao livramento do esquecimento humano para com as lembranças comuns.

Destarte, cabe dizer que História e Memória caminham lado a lado, não há história sem memória; assim como não há memória sem o esquecimento. Entretanto, o que se faz pertinente evocar aqui como pauta desta discussão, é que a História, todavia, não é capaz de retratar e analisar todos os atos realizados pelas sociedades. A seleção do evento histórico a ser estudado é tarefa essencial na função historiográfica, delimitando um recorte espacial e temporal. Fato é, contudo, que a História, durante muito tempo, visou ressaltar os grandes acontecimentos e os grandes nomes, preservando a história dos reis, dos grandes homens, dos ditos “vencedores” em detrimento dos “vencidos”.

As mulheres, é preciso dizer, estiveram durante muito tempo excluídas de serem objeto de estudo e, sobretudo, de serem agentes da escrita histórica. As categorias de estudos da história, como apontam Rachel Soihet e Joana M. Pedro, englobava um discurso sobre o “homem”, na crença de que a história dos homens em geral supria a necessidade de discutir a história das mulheres. Durante o século XIX e o início do XX, as fontes militares e administrativas vigoraram majoritariamente na escrita histórica. Apenas com o surgimento da Escola dos Annales, foi que houve uma crítica à lida com as fontes e uma contribuição crucial no alargamento da possibilidade do uso da documentação e, consequentemente, permitiu que as mulheres fossem incorporadas nas discussões, enquanto sujeitos e objetos de estudo. Apenas em torno da década de 1960, com essa incrementação dos objetos de

estudos e a ascensão do movimento feminista em vários países, é que os trabalhos acerca da história das mulheres surgiram como um campo de estudos fundamentado e discutido nas universidades. Mesmo com essa ascensão na historiografia, o campo dos estudos acerca do feminino ainda é muito sutil e embrionário.

No que tange à temática umbandista, facilmente se encontram trabalhos sobre a sua teologia, ritualística ou sobre suas entidades. Entretanto, embora seja defensável ser a Umbanda um espaço de respeito às mulheres, haja vista a grande quantidade respeitada de mães-de-santo em todo o Brasil, como também as altas demandas por consultas com Pretas-Velhas, é, ainda, um campo teórico que pouco escreve sobre essas personalidades. Como sumariamente citado, um mapeamento realizado com os trabalhos de Concone (2003), Martins (2011), Negrão (1996) e Oliveira (2008), revelam a diferença com que retratam, no sentido quantitativo, a figura do Preto-Velho, masculino, e a figura da Preta-Velha, feminina. Os Pretos-Velhos acabam sendo mencionados nas narrativas, mesmo que em uma descrição generalista, em contrapartida, não encontramos, até agora, nenhum material que se aprofunde em estudar as Pretas-Velhas. Faremos uso, aqui, da metodologia da Análise do Discurso, nos empenhando em observar a articulação textual e linguística de Pontos Cantados em sua estrutura interna e externa, na busca pelo nosso objetivo proposto.

Memórias, temporalidades, espacialidades: uma análise aos pontos cantados

Os Pontos Cantados, faz-se necessário dizer, são músicas que são entoadas durante os ritos umbandistas, utilizados como preces ou chamados às entidades. Cada linha de entidade recebe seus pontos específicos, assim, Oxóssi tem seus pontos, Iemanjá tem os seus e os Pretos Velhos também possuem os seus respectivos. Para esta proposta, fizemos um mapeamento minucioso em busca dos Pontos que lidavam diretamente com as Pretas Velhas, o que nos permitiu entrar em contato com duzentos Pontos Cantados, estando disponíveis em doze locais de consulta, sendo entre esses dois livros e dez ambientes virtuais. Com essa catalogação podemos, então, tecer um levantamento que nos guia a entender como essas fontes demonstram as vivências da escravidão e da liberdade das Pretas Velhas, a partir das memórias presentes nas letras. As letras desses pontos evocam as memórias a respeito da terra de origem, a mãe África, da travessia oceânica e da sobrevivência no cativeiro. Um exemplo dessas memórias sobre o lugar de origem e a condição no Brasil, pode ser visto no Ponto “Curimba de Vovó Joana”, a seguir:

Vovó Camba
Vem de Angola
Pra senzala do senhor
Vem servindo de muamba
Pra filha de seu doutor
Vovó Camba ficou moça

E Cambinda carregou
Quando veio de sua senzala
Muito ensinou
É vovó Joana
No terreiro de Umbanda
Ela vem de Aruanda
Ela vem trabalhar
O seu ponto de tuiá
É seguro
Ela sabe também fazer cura
Ela esconde qualquer criatura
Dentro do seu Gongá.

A leitura desse ponto permite identificar espaços diferentes presentes nessa narrativa. O primeiro deles é Angola, país africano de cultura Banta, que durante o tráfico escravista, exportou milhares de pessoas para os países escravagistas, sobretudo para o Brasil. A identificação desse elemento na música nos permite entender que a Preta Velha em questão, Vovó Joana, tinha origens e laços familiares em Angola, e que fora arrancada de seu território para servir no Brasil. A outra espacialidade retratada é a da Senzala. Essa localidade específica marca a vida dos negros que aqui viveram, nessas habitações coletivas desprovidas de qualquer salubridade ou preocupações com o bem estar; sendo a senzala um “conjunto de alojamentos que, nas antigas fazendas ou casas senhoriais, se destinavam aos escravos”. Um estudo mais aprofundado dos conceitos sobre espacialidades, tem maior propriedade de fazer uma análise teórica sobre as influências do espaço sobre o ser; entretanto, nesse momento, focamos na figura do sujeito Preta Velha, a partir das memórias relatadas nos

pontos. Tendo sido traficada, portanto, de Angola para este novo ambiente, essa escrava é rememorada no ponto analisado como um objeto coisificado de baixo valor, chamada de *muamba*, que tem utilidade apenas de servir.

Uma terceira espacialidade, após o local de origem (Angola) e o local de destino (senzalas brasileiras), seriam dois lugares pós vida que se complementam na lógica espiritual umbandista: Aruanda e o Terreiro de Umbanda; ambos presentes no ponto. O primeiro remete a um espaço espiritual que existe na lógica umbandista, no qual as entidades, os ancestrais, os orixás, voduns e inquices, habitam. O segundo é o espaço físico da manifestação ritualística da Umbanda, o terreiro. O diálogo entre estas espacialidades se tece na crença de que as entidades saem de Aruanda para se manifestar no Terreiro, no momento em que são evocadas no culto umbandista.

A temporalidade também aparece na narrativa, em fases distintas. O primeiro momento seria a vivência carnal enquanto escravizada, que corresponde a uma datação não identificada diretamente, porém compreendida, claramente, entre os séculos XVI a XIX, diante do período escravista. A segunda temporalidade seria a dos dias hodiernos, no qual não mais o ser enquanto matéria estaria presente, mas sim o espírito que se manifesta em corpos mediúnicos para trabalhar na ajuda aos necessitados, dentro dos terreiros.

Outra característica que se percebe no ponto de Vovó Joana, diz respeito a sua personalidade. O trecho “o seu ponto de tuiá é seguro” alinhava a fala final em coerência com a defesa de Vovó Joana ser poderosa e saber fazer cura no seu Gongá. De acordo com Lopes, o termo “tuiá”, de origem banta, significa

pólvora, o que remete, na Lei de Umbanda, dizer que é uma das afirmações de pontos e de descarrego mais sagradas e poderosas. Vovó Joana, portanto, teria um ponto firmado forte, seguro e com grande sabedoria atuaria pela cura dos seus filhos que rezam em seu Gongá/Congá.

As marcas da escravidão se manifestam muito fortemente nessas memórias cantadas. A sensibilidade da rememoração é evocada, por exemplo, no ponto “Casca de Coco no Terreiro”, quando os restos orgânicos de um coco se transmutam em sentimentos de dor e sofrimento pelos tempos de cativo:

Vovó não quer casca de côco no terreiro,
Pra não lembrar do tempo do cativoiro.
Vovó é filha de um Ventre Livre,
Nasceu feliz, depois da abolição.
Casca de côco lhe traz na lembrança,
O amor escravo, de seu Pai João.
Vovó não quer casca de côco no terreiro,
Pra não lembrar do tempo do cativoiro.
Vovó se lembra da velha senzala,
Da machadada que cortava o côco,
Do Nêgo Velho do seu coração,
Da Sinhazinha, moça muito bela,
Da saia de renda e do Pai João,
Broa de milho em panela de ferro,
De café socado a base de pilão,
Vovó não quer casca de côco no terreiro,
Pra não lembrar do tempo do cativoiro.

Assim, destarte, pode-se atribuir uma caracterização imagética dessa Preta Velha em questão, a partir da memória dela sobre os tempos de cativoiro. Novamente, nesse ponto existe o espaço da Senzala e, por ser uma Preta Velha, sabemos que se trata de uma entidade, portanto, um espírito desencarnado que

habita o plano espiritual. Diferente do Ponto de Vovó Joana, nesse não lidamos com o espaço de origem em África. A partir da análise da temporalidade deste, que esclarece ser uma preta que nasceu na época da Lei do Ventre Livre de 1871, assevera-se que a espacialidade de origem é o próprio Brasil.

A análise desse ponto, por outro lado, nos abre caminhos para duas interpretações que podem dialogar entre si. A primeira maneira de pensar essa narrativa, seria supondo que trata-se de uma Preta Velha que nasceu já após a Lei de 1871, do Ventre Livre, mas que é filha de pais que são escravos; a passagem “o amor escravo, de seu Pai João”, reitera a interpretação de ser filha de um escravo. Nesse sentido, as lembranças do cativo são reafirmadas e permanecem no entorno da vida dessa negra, por serem fortes marcas vivas ainda na vida dos seus pais. E, sendo a história a filha da memória, o cotidiano escravo estaria muito presente a partir dessa rememoração latente, que a faz vivenciar as memórias e o cotidiano dos seus pais. Daí explica-se o desgosto pela casca de coco que a faz reviver o espaço da senzala, dos terreiros e da Casa Grande.

Outro caminho de análise é mais pautado na historicidade do período do Ventre Livre e da própria abolição, no qual os nascidos livres ou ex escravos embora estivessem libertos em teoria, estavam muito à mercê dos seus senhores, para ter um sustento e uma habitação. Como coloca José Lins do Rego, “as negras do meu avô, mesmo depois da abolição, ficaram todas no engenho (...). O meu avô continuava a dar-lhes de comer e vestir. E elas a trabalharem de graça, com a mesma alegria da escravidão”. O que sustenta a análise de que muito frequentemente os cativos mesmo após a alforria, continuavam nas dependências da fazenda, pela falta de

condições de manter uma vida digna autônoma. Nesse âmbito, dizer que nasceu enquanto *Ventre Livre* e mesmo assim evocar lembranças do cativeiro, aponta a permanência dos sujeitos no cotidiano das senzalas; tanto pela dependência dos pais, que ainda são escravos, quanto pela falta de um amparo que lhes sustente em outro ambiente que não o da casa grande. Nas duas possibilidades de leitura, cabe destaque à sensibilidade humana presente, a ponto de uma casca de coco trazer à tona tantas vivências e sensações adormecidas. A machadada que corta o coco, a Casa Grande, a Senzala, o café sendo pilado, o milho cozinhando, a panela de barro, todos os elementos em um emaranhado de sentimentos que se mesclam à saudade do seu Pai João.

Como anota Lourival Andrade Júnior, grande parte dos pontos de Pretos Velhos possui uma tendência a deixar de lado seu protagonismo na luta pela liberdade, adquirindo, entretanto, um senso de divindades que permitiram o fim do cativeiro. Pode-se analisar essa postura no Ponto de Tia Maria, abaixo:

Liberdade ainda que tardia
Assim rezava na senzala Tia Maria
Salve o triângulo divino salve o seu
Ponto riscado
Saravá Minas Gerais
Tia Maria de Minas chorando em oração
Pedia a Zambi o fim da escravidão

A frase “liberdade ainda que tardia” nos mostra, nesse ponto, ainda, tanto as relações espaciais, quanto temporais que ficam nas entrelinhas. Com esse trecho identificamos que trata-se de uma Preta Velha que viveu na região de Minas Gerais, no recorte espacial do século XVIII, contexto da fala “Liberdade ainda que tardia”, na defesa da Inconfidência Mineira. Podemos refletir, desse

modo, que tratava-se também de uma mulher escravizada que rezava pelo sucesso dos inconfidentes, orava pela liberdade tanto dela, com o fim do cativo, quanto do Brasil na luta inconfidente pela República. A última frase do ponto, que pede a Zambi, pelo fim da escravidão reitera duas análises estudadas. A primeira, esquecendo-se, das diversas ações negras na luta pela liberdade, atribui a liberdade do cativo como uma obra divina dos iníquos e, por vezes, até mesmo dos santos católicos. A segunda, assevera novamente a ideia de que os Pretos e Pretas-Velhas que trabalham na Umbanda, são entidades que provêm da cultura Banta; haja vista que Zambi era considerado o deus superior nesta porção regional dos povos bantos.

As marcas ferozes da escravidão são evidenciadas no ponto de Vó Cambinda, que demonstra as marcas tanto físicas quanto mentais, presentes na memória:

Vó Cambinda vem de longe
De tão longe, cansada de caminhar
Ela vem devagarzinho Sinhazinha,
Quase que não pode andar
Vó Cambinda vem de longe
De tão longe, mas até que aqui chegou
O seu corpo está marcado, coitadinha
Do chicote do sinhô
Seu caminho era de espinho
Só de espinho
Mas agora é só de flor
Mas, quanta dor, quanta tristeza
Que a velha traz no coração
Quando ainda ela se lembra

Do tempo da escravidão
Oh Deus lhe salve a estrela guia
Nos tempos da salvação
Isabel a redentora
Pôs luz na escuridão.

Um primeiro elemento que se pode comentar nesse ponto, é o trecho final que coloca Isabel, a princesa, como a redentora e salvadora, que com sua assinatura teria abolido de bom grado, em 1888, a escravidão, levando, destarte, luz à escuridão. A figura de Isabel aparecer no ponto como salvadora, demonstra o desconhecimento dos fatores histórico contextuais locais e a pressão internacional que levou ao fim do escravismo no Brasil. Além de levantar a visualização da postura que os personagens imperiais adquiriram para si, frente ao povo, enquanto salvadores, numa ilusão mítica que se perpetua até os dias hodiernos.

Elementos que se complementam e proporcionam uma visualização imagética de uma figura envelhecida pelo tempo, sofrida pelo azorrague do chicote e entristecida pelas mazelas enfrentadas: Vó Cambinda. As marcas da escravidão são evocadas neste ponto pelas memórias que visualizam o carnal, transmutadas em uma leitura que nos permite enxergar a dualidade temporal: enquanto em vida, o caminhar lento de Vó Cambinda, com sua pele ferida pelo seu senhor e uma alegoria de uma vida difícil, cheia de espinhos e tristezas; em contraponto, os espinhos da vida agora dão espaço e protagonismo às flores do desencarne, do pós vida. À espiritualidade, portanto, permitia que a escravidão estivesse apenas na memória.

Reflexões finais

As diversas formas de se praticar Umbanda se misturam e dialogam pelo Brasil profundo; cada uma seguindo os seus ritos e lógicas particulares. Estas, contudo, dialogam e compartilham entre si relações de semelhança em seu ritual como um todo, como, por exemplo, a presença das entidades que se manifestam nos terreiros. Os trabalhos que se propõem a estudar a Umbanda e sua teologia vêm crescendo nas últimas décadas dentro e fora do âmbito acadêmico. O balanço historiográfico realizado nos permitiu perceber uma narrativa comum em tais comunicações: pautam muito mais na figura do masculino do que na figura do feminino, sobretudo na linha dos Pretos-Velhos; causando o que entendemos como um esquecimento historiográfico.

Nos propomos aqui nesta discussão contribuir para os estudos sobre as entidades Pretas-Velhas dentro do culto umbandista, sendo vistas na ótica das suas memórias, compreendendo a sua escravidão e liberdade a partir dos pontos cantados. Com um mapeamento de 200 pontos, disponíveis em ambientes virtuais, objetivamos analisar suas particularidades e, a partir da escolha de alguns aqui expostos, obtivemos percepções sobre a escravidão e as vivências.

As memórias das Pretas-Velhas, portanto, podem ser visualizadas nas letras dos pontos cantados e nos permitem imaginar um pouco do seu cotidiano enquanto mulheres escravizadas. Ao mesmo tempo, essas fontes nos possibilitam o contato com diferentes temporalidades e espacialidades; senzalas e terreiros se mesclam em meio às narrativas musicadas, evocando memórias e trazendo feitos atuais; cantos, destarte, que evocam os traços da

escravidão e da liberdade de entidades importantíssimas no culto umbandista. As sensibilidades dispostas nestes cantos ritualísticos reitera, para nós, a percepção de como a espiritualidade e o sagrado se colocam como um meio de firmeza a qual esses povos, enquanto cativos, se apegaram ressignificado o cotidiano árduo por alguns instantes. A fé nas divindades dava a força necessária para que as diferenças étnicas fossem transformadas em laços de solidariedade e resistências.

Referências

ANDRADE JÚNIOR, Lourival. **“Adorei as almas”:** Umbanda, Pretos-Velhos e escravidão. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, 17., 2013, Natal. Anais... . Natal: Anpuh, 2013. v. 1, p. 1 - 13. Disponível em: <http://www.snh2013.anpuh.org/resources/anais/27/1364730161_ARQUIVO_Adoreiasalmas-XXVIISNH-textocompleto.pdf>. Acesso em: 16 mar. 2018.

BURKE, Peter. **A Revolução Francesa da Historiografia:** A Escola dos Annales (1929-1989). Tradução: Nilo Odália. 2 ed. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1991.

CANCLINI, Néstor García. **Culturas Híbridas.** Tradução: Ana Regina Lessa; Heloísa Pezza Cintrão. 4 ed. São Paulo: EdUSP. 2008.

CONCONE, Maria Helena Villas Bôas. Caboclos e Pretos-Velhos da Umbanda. In: PRANDI, Reginaldo (org.). **Encantaria Brasileira.** Rio de Janeiro: Pallas, 2004. p. 281-303.

FOUCAULT, Michel. **A Ordem do Discurso.** Tradução: Laura Fraga Sampaio. 19. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2009.

KUNDERA, Milan. **O Livro do Riso e do Esquecimento.** Tradução: Teresa Bulhões Carvalho da Fonseca. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1987.

LOPES, Nei. **Bantos, Malês e Identidade Negra.** Belo Horizonte: Autêntica Ed, 2008.

LOPES, Nei. **Novo Dicionário Banto do Brasil**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Pallas, 2012.

LOWENTHAL, David. **Como conhecemos o passado**. São Paulo: Revista Projeto História, 1998.

MARTINS, Giovanni. **Umbanda de Almas e Angola**. 1ª ed. São Paulo: Ícone, 2011.

NEGRÃO, Lísias Nogueira. **Entre a cruz e a encruzilhada**. São Paulo: EdUSP, 1996

NIETZSCHE, Friedrich. **Segunda Consideração Intempestiva**: Da utilidade e desvantagem da história para a vida. Tradução: Marco Antônio Casanova. Rio de Janeiro: Relume Dumara, 2003.

OLIVEIRA, José Henrique Motta de. **Das Macumbas à Umbanda**: Uma análise histórica da construção de uma religião brasileira. 1ª ed. Limeira, São Paulo: Editora do Conhecimento, 2008

OLIVEIRA, Maria Inês Cortes de. **Viver e morrer no meio dos seus**: Nações e comunidades africanas na Bahia do século XIX. São Paulo: Revista USP. dez./fev. 1995/1996.

REGO, José Lins do. **Menino de Engenho**. 102ª ed. Rio de Janeiro: José Olympio Editora, 2010.

SOIHET, Rachel; PEDRO, Joana Maria. A emergência da pesquisa da História das Mulheres e das Relações de Gênero. **Revista Brasileira de História**. São Paulo, 2007, v.27, n. 54, p. 281-300.

SOUZA, Laura de Mello e. Revisitando o Calundu. *In*: **Ensaios sobre a intolerância**: inquisição, marranismo e anti-semitismo. São Paulo: Humanitas, 2002.

A NECESSIDADE DE FAZER-SE OUVIDO: A REPRESENTAÇÃO DA INFÂNCIA EM “TIO, MI DÁ SÓ CEM”, DE JOÃO MELO

Bruno Santos Melo (Universidade Estadual da Paraíba)

Introdução

O espaço do fazer literário agrega em si problemáticas de cunho social, político, filosófico, cultural, histórico, entre outras questões. Assim, na literatura africana é possível observar que há uma gama de discursos referentes à política, à cultura, às práticas sociais e à própria construção literária, mediante o questionamento do lugar de fala em detrimento das representações do outro a partir de seu próprio ponto de vista. Além disso, é válido salientar a pluridiscursividade que esta literatura abarca, já que tematiza a maternidade, a infância, a política, as práticas culturais, questões de gênero e demais ideias que muitas vezes tendem a ser invisibilizadas por uma crítica e por uma produção literária ainda pautadas em ideais androcêntricos e etnocêntricos.

Dessa maneira, tendo em vista os objetivos desta discussão, é possível observar que a história de Angola é a principal matéria em que Aníbal João da Silva Melo ancora-se para a produção de *Filhos da Pátria* (2001), uma antologia de dez contos. Diz-se, pois, que a história é a âncora do escritor pelo fato de que as narrativas constroem-se a partir do olhar frio, realista e cruel de narradores observadores e narradores-personagens, de forma a observar a ficcionalização da história, concebendo, pois, a história não apenas como um estudo do passado, mas também como uma problematização do presente, tendo em vista que as temáticas postas em voga por João Melo são de natureza contemporânea.

A antologia faz menção à década de 70, em um contexto de pós-independência, quando há a ruptura definitiva com Portugal e seu regime colonialista. O processo de independência dá-se por meio da luta de partidos nacionalistas fundados com o objetivo de lutarem contra o colonialismo, no entanto, a independência ocorre de maneira unilateral por três partidos, o que ocasiona uma guerra civil em Angola. Diante disso há a instauração, a partir do MPLA, de uma democracia multipartidária, agregando a UNITA e a FNLA e que culminou em uma eleição no ano de 1992, na qual o MPLA saiu como vencedor. A guerra civil tem fim em 2002, após a morte de Jonas Savimbi, líder da UNITA, já que o partido não aceitou o resultado das eleições e retomou a guerra após o período das eleições.

Dessa maneira, a literatura pós-colonial traz consigo um panorama histórico que serve como pano de fundo para a sua construção, de forma a observar que João Melo, dentre os recursos narrativos que utiliza, faz uso de sua condição de jornalista, a fim de atribuir ainda mais veracidade às suas narrativas a partir

da ficcionalização da realidade histórica de Angola, sobretudo ao destacar uma realidade de um país recém independente, no qual há cerca de 500 mil mortos pela guerra, mais de um milhão de pessoas obrigadas a se refugiarem, pobreza, fome, violência e tantas outras questões que assolaram o território angolano.

Nesta feita, este artigo visa refletir, a partir do conto *Tio, mi dá só cem*, do escritor já mencionado, como se dá a construção da infância mediante o silenciamento social e a necessidade de sobrevivência em uma Angola assolada pela guerra civil, tendo em vista o processo de marginalização em que o personagem protagonista é inserido. Observar-se-á, ainda, como o fazer literário ancora-se na história mediante a sua ficcionalização, atentando para temáticas como violência, subalternidade, fome, entre outras. Para empreender tais reflexões, recorre-se, portanto, aos estudos de Dalcastagnè (2005), referentes à literatura contemporânea, bem como às reflexões de Stuart Hall (2014) e Bauman (2005) no tocante aos processos de construção identitária e aos estudos das literaturas africanas, a partir das discussões de Bezerra (2008), Jacob (2016), Martins (2001), Mata (2012), entre outros.

Infância e a necessidade de fazer-se ouvido: a voz que eco a partir das margens

A narrativa elencada para análise, o conto *Tio, mi dá só cem*, é ambientado em um cenário angolano de pós-independência, de forma que no decorrer da trama é apresentado ao leitor uma representação de um país em estado crítico, pois o desvencilhamento do colonialismo português dá lugar agora à instauração da guerra civil

pelos três movimentos nacionalistas que lutaram contra o regime colonial. Nesta feita, como em toda guerra civil, os cidadãos são uns dos mais prejudicados, pois recaem majoritariamente sobre eles os males deste impasse, como a fome, a violência, a marginalização e tantos outros aspectos que se apresentam na narrativa em questão. Assim, “em meio a essa situação desoladora, a literatura age criticamente, revelando situações e vivências silenciadas até então.” (MACHADO e ROANI, 2011, p. 1)

O conto é apresentado a partir do ponto de vista de um narrador homodiegético, ao passo que a enunciação se dá mediante uma visão interna do cenário angolano frente à guerra, como mencionado anteriormente. Além disso, por ser esse um narrador homodiegético, tem-se, pois, não apenas a narração de um fato alheio por meio de um personagem, mas a enunciação de “sua própria história” (CARDOSO, 2003, p. 58).

A frase que dá início ao conto, e que coincide com o título, é “Tio, mi dá só cem” (p. 27). A princípio, pode-se perceber que há, neste excerto, algumas marcas que possibilitam o levantamento de algumas assertivas acerca da identidade desse narrador, como o uso do verbo no imperativo, que denota um pedido ou uma ordem e o uso do vocativo “Tio”, que pode ser observado como um termo que generaliza um homem com idade mais velha em relação a um enunciador mais jovem; assim, pode-se pensar nesse narrador como um menino que faz um pedido a um homem mais velho. Neste contexto, é válido salientar, ainda, que os “cem” que o garoto pede ao homem se refere à Kwanza, a moeda angolana, que corresponde a 0,012 do Real brasileiro, ao passo que 100 Kwanza cerca de R\$ 1,20.

Partindo dessas premissas, é válido destacar também que esta é uma frase que será reiterada diversas vezes na trama, pois no desenrolar da narrativa evidencia-se que o garoto não faz um mero pedido apenas, mas realiza um assalto a determinado homem. O conto dá-se inteiramente por meio de um único parágrafo, tendo como principal elemento coesivo a vírgula e apenas um ponto final, ao término do texto; também observa-se que há certo entrelaçamento de vozes mediadas pelo narrador, de maneira a perceber a recorrência à memória e a necessidade de verbalização como aspectos predominantes no decorrer da narrativa, que tem início com a abordagem do menino ao homem:

Tio, mi dá só cem, só cem mesmo pra comprar um pão, tô então com fome, inda não comi nada desde antesdntem, os outros miúdos me caçambularam com ele o ferro que um muata me deu, eu lhe vi quando chegou com a garina, parecia então filha ou neta dele, sei lá, meteu o carro lá bem no fundão perto das pedras, eu dei um tempo, contei nas mãos, eu entao sei contar, tio, também andei na escola, cheguei até na quarta, a, bê, cê, dê, um dois, três, quatro, num é assim, tio, é assim sim senhor, não ri, foi o meu professor é quem disse, lá no mato adonde eu estava antes de vir aqui em Luanda como deslocado, uns dizem é deslocado, outros porque é refugiado, essas palavras nós no mato na nossa escola mesmo nunca lhe vimos, nem ouvimos (MELO, 2001, p. 27)

Neste primeiro momento do conto alguns delineamentos são possíveis de serem traçados, sobretudo àqueles concernentes à ficcionalização da história de Angola, tendo em vista que o marco inicial se dá por meio de um assalto. Diante da guerra civil, em que diversas famílias foram devastadas como consequência das

violências sofridas no processo das lutas pelas tomadas de poder, é importante destacar que a tirania que antes era imposta pelo colonialismo português agora se desloca e centra-se nos próprios angolanos, que passam da condição de oprimidos para opressores, conforme destaca Sheila Jacob ao afirmar que

Muitos textos pós-1975 passaram a ser marcados por uma nova denúncia, não mais das ações dos colonizadores estrangeiros, mas sim dos próprios angolanos, muitos dos quais reproduziram as antigas práticas de opressão e exploração que antes denunciavam. (JACOB, 2016, p. 81).

Ao tratar-se de ficcionalização da história, sobretudo no contexto pós-independência de Angola mediante os conflitos ocasionados pelos grupos nacionalistas, é importante destacar que

[...] podemos entender história e ficção como formas de representação do passado, cujos discursos estão condicionados por implicações ideológicas de seus autores. O diferencial, porém, entre ambas, é a ficção, através da liberdade facultada pela arte literária, ao revisitar o passado não se condiciona a representar os grandes fatos e feitos dos grandes nomes. (MARTINS, 2014, p. 25)

Dito isto, e conforme se observa no desenrolar da narrativa, ao trazer como matéria da ficção a história, João Melo não necessariamente se limita à exclusividade dos fatos históricos da guerra civil, de maneira que se constituem como um ponto de partida para a narrativa, sobretudo por possibilitar a representação de grupos que até então eram postulados nas poéticas majoritariamente pelo ponto de vista do colonizador, que os imbuíam valores que não necessariamente faziam jus à identidade individual dos angolanos

e à nacionalidade de Angola. Com isso, tem-se como protagonistas nestas narrativas contemporâneas não apenas os “grandes fatos e feitos dos grandes homens”, mas também a representação e representatividade da história do presente, da emergência cotidiana, das diferenças, das lutas contra o racismo e demais problemas que persistem em assolar a África.

Frente a problemas como esses, encontra-se o protagonista da narrativa, que vivencia um conflito de ordem ontológica e identitária, pois é mediante o diálogo com a vítima do assalto que o menino narra a sua história, um fato incomum, tendo porque em um assalto o assaltante tem como objetivo ser o mais breve e objetivo possível, no intuito de não levantar suspeitas. No conto há um movimento contrário, pois o garoto não parece preocupar-se em ser visto ou preso, delineando-se, portanto, a necessidade de ser ouvido. No momento da abordagem ao homem, após pedir os “cem” para comprar pão e afirmar sua fome, tem início a narrativa de um episódio de sua vida que o marcou: “eu lhe vi quando chegou com a garina, parecia então filha ou neta dele, sei lá, meteu o carro lá bem no fundão perto das pedras, eu dei um tempo” (MELO, 2001, p. 27).

No entanto, observa-se a ausência de uma linearidade e consecução durante o monólogo-dialógico que o protagonista traça com o homem – já que não há a fala do homem expressa no texto, mas as suas expressões, como o riso, representadas pelo narrador –, entremeado por diversas repetições de “Tio, mi dá só cem”, aspecto reiterante de que mesmo havendo uma espécie de “desabafo”, aquela ação continua a ser um assalto, tendo em vista que a frase aos poucos perde o tom de pedido e torna-se muito

mais uma ameaça. Ângela Maria Perez Arruda, ao parafrasear Luiz Carlos Simon, afirma:

Luiz Carlos Simon (1999) comenta essas peculiaridades da ficção pós-moderna e diz que o conto possui três aspectos básicos: fragmentação, velocidade e intensidade. O primeiro se refere a frases desconexas, falta de linearidade e superposição de ideias, sempre escolhidas pelo contista a fim de gerar um efeito jamais conseguido se baseado na integridade e na sequência. (ARRUDA, 2012, p. 225)

Por ser o conto uma narrativa mais curta, os acontecimentos precisam acontecer de forma mais contundente e objetiva, de maneira que na produção literária contemporânea observa-se a recorrência, cada vez mais comum, a construção de tramas que, por tematizarem problemáticas de natureza do cotidiano, agregam em sua composição aspectos como a violência, a fragmentação, a dúvida, a incerteza, os espaços urbanos; com isso, os aspectos linguajeiros também são contemplados, como a presença de frases desconexas, falta de linearidade e palavras obscenas como recursos não apenas estilísticos e que atribuem ainda mais verossimilhança às obras, mas sobretudo como uma forma de agregar uma maior dimensão subjetiva aos personagens. Assim, na literatura contemporânea, a relação com a linguagem constitui-se como uma oportunidade de emancipação, principalmente porque

se às personagens foram subtraídas as vestes e outras marcas de identidade, talvez elas tenham ganho um bem mais precioso: a palavra sobre si. Monólogos interiores, fluxo de consciência, diálogos, às vezes o simples fato de terem se transformado no “ponto de onde se vê” permitem uma ampliação de seu espaço na

narrativa. Podemos não saber muito de sua aparência física, ou de seus apetrechos domésticos, talvez não conheçamos sequer o seu nome, mas temos como acompanhar o modo como elas sentem o mundo, como se situam dentro de sua realidade cotidiana. (DALCASTAGNÈ, 2005, p. 117)

Diante disto, reitera-se a contemporaneidade da narrativa em análise, sobretudo pelo ponto de vista da linguagem, pois é por meio da necessidade de verbalizar aquilo sentia que o protagonista apresenta sua história. Ao mencionar o episódio que presenciara ao realizar um assalto, é possível perceber a existência de uma angústia presente em sua fala, sobretudo porque traça-se uma relação direta com as suas memórias e com a condição na qual se encontra, principalmente porque é possível evidenciar que a subalternidade em que ele se insere dá-se pelo fato de ser “deslocado, uns dizem é deslocado, outros porque é refugiado” (MELO, 2001, p. 27).

Assim, logo percebe-se que o garoto é como um dos “[...] personagens que sabem que devem seguir em frente em busca de ultrapassar barreiras e tentar, nesse caminho, recuperar a angústia de possíveis esperanças” (JACOB, 2016, p. 82). É neste processo de tentar recuperar a esperança e começar uma nova vida que compreende-se história do menino e os motivos que o levaram até Luanda como refugiado:

Eu desde que vim em Luanda por causa da guerra não sei mais onde estão as minhas irmãs [...] de repente comecei a lembrar um monte de coisas, por exemplo, um dia lá em Chitepa estava eu mais os meus dois irmãos menores, eu olhei pra eles e disse qualquer dia vou em Luanda ver o mar, eles riram pois sabiam

o nosso velho jamais ia deixar, mas nesse dia entrei no avião do PAM como refugiado, ou deslocado, sei lá, vim mesmo aqui em Luanda, o meu pai ninguém tinha notícias dele, parece tinha ido na lavra há três dias, mas ainda não voltara no dia em que entrei no avião e comecei a berrar os meus pais lhe mataram nos bandidos [...] primeiro puseram-me num lar de padres mas no terceiro dia fugi, agora estou aqui na Ilha, tenho o meu buraco, saio de dia pra fazer uns biscates, de noite fico aqui mesmo a controlar os carros que chegam pra fazer sacanagens. (MELO, 2001, p. 31 - 33)

São fragmentos de memórias como esses que possibilitam compreender os motivos responsáveis pela inserção o menino na condição de marginalização em que se encontra, sobretudo tendo em vista que no decorrer do tempo “Angola recebeu heranças históricas com uma excessiva heterogeneidade de crescimento e decadência.” (BEZERRA, 2008, p. 1), de modo a perceber que nessa decadência ocasionada pelo período colonial e agora pela guerra civil, emerge a necessidade de refugiar-se em cidades que apontem para algum tipo de esperança. Luanda era para o garoto uma idealização de um espaço para ressignificação de sua realidade, no entanto, após abandonar a escola e os seus irmãos, a realidade por ele encontrada é totalmente diferente daquilo que ele vislumbrava, pois como destaca Inocência Mata ao tratar da história de Angola, é “uma História inquietante, nem sempre heróica, feita de amores, sim, mas também de desamores e tradições, uma História de dores e incomodidades” (MATA, 2001, p. 218)

A utilização de “deslocado” como uma expressão sinônima de “refugiado” no conto é um aspecto importante a ser levado em consideração, sobretudo porque no processo de deslocamento

espacial há também o deslocamento subjetivo, fato que ocasiona um clima melancólico na narrativa. O menino, por vezes, aparenta estar deslocado de si, fato ocasionado por um período de descobrimento acerca de sua subjetividade e as relações que traça com o outro. Isto manifesta-se na narrativa a partir de uma reflexão diante do fato que o marcou: o assassinato de uma de suas vítimas.

O assassinato decorre durante o assalto, mas é possível afirmar que não era essa a intenção do menino:

o pulso estava firme pra compensar a voz que estava fraca, mi dá só cem seu filho da puta, mi dá só cem, o gajo sabia o fio da minha voz era enganador, tirou só os documentos, eu deixei, tio, deixei pois no fundo sou um canuco porreiro, não gosto de fazer mal a ninguém, então porquê que todos me fazem mal, um dia ainda vou descobrir, tio, juro mesmo, tio, ainda vou descobrir porquê que todo mundo me faz mal. (MELO, 2001, p. 30)

O questionamento e a reflexão diante da condição em que se encontra, bem como a sensação de deslocamento circundam a narrativa, de forma a projetar no personagem uma identidade que por muitos momentos não lhe parece confortável ou coerente diante das aspirações que tinha quando foi à Luanda, pois o “o sujeito, previamente vivido como tendo uma identidade unificada e estável, está se tornando fragmentado: composto não de uma, mas de várias identidades, algumas vezes contraditórias ou não resolvidas.” (HALL, 2014, p. 11). Assim, é de suma importância observar esse processo de descobrimento de si em relação ao outro, tendo em vista que é por meio do assassinato cometido que o garoto passa a questionar as decisões que o levaram até a situação em que se encontra.

O motivo principal que leva o personagem a cometer o assassinato diz respeito ao fato de que a vítima do assalto, um homem velho que estava praticando sexo com uma garota muito mais jovem em seu carro, não obedece às suas ordens e reage, fato que ocasiona a sua morte. No entanto, observa-se que o garoto, após cheirar gasolina durante toda a tarde a fim de tentar esquecer a fome, fica mais nervoso que o normal, sobretudo porque ao abordar o homem para assaltá-lo, vê a figura da menina:

[...] mas de repente, foi mesmo de repente, juro, eu não queria, olhei na garina toda encolhida no outro banco, devia ter quinze anos, nem bonita, nem feia, mas tinha uma mini-saia quase sem saia, era só mini, as coxas já formadas, olhei-lhe bem, parecia um animalzinho perdido na floresta, podia ser minha irmã, tio, eu desde que vim em Luanda por causa da guerra não sei mais onde estão as minhas irmãs, mas aquela garina poderia bem ser minha irmã, de repente tive vontade de chorar [...] apontei a pistola na direção da miúda e disse tu ficas aqui, vá, sai do carro, não tenhas medo porra, este cabrão não vai te fazer nada (MELO, 2001, p. 31)

Mas naquela noite em que apaguei o muata com três balázios na cabeça a miúda dele me fez lembrar as minhas irmãs, ah, tio, às vezes tenho saudades mesmo, mas só delas, por isso naquela noite afastei ligeiramente a garina com toda a doçura que ainda me resta, mas também com amargura, levei-a para longe do corpo morto daquele filho da puta, sacana, velho sem vergonha. (MELO, 2001, p. 35)

A narrativa deixa claro que em um primeiro momento não há uma preocupação com a garota, porém, em uma espécie

de epifania o personagem lembra-se das irmãs que deixou em Chitepa, sua cidade natal, à mercê da sorte, pois o pai havia se ausentado de casa e a mãe foi morta, fatos que ressaltam as condições cruéis e sub-humanas devido a guerra em Angola: “ouvi a voz da minha mãe, os gritos da minha mãe, o desespero todo da minha mãe quando os homens lhe violaram, um, dois, três, quatro, cinco, seis, depois lhe espetaram a baioneta na cona, lhe puseram gasolina e lhe incendiaram com fogo” (MELO, 2001, p. 34). Ao projetar na menina a imagem de suas irmãs e ainda da sua mãe, o menino passa por uma crise identitária, pois como evidencia Stuart Hall (2014),

Essa perda de um “sentido de si” estável é chamada, algumas vezes, de deslocamento ou descentração do sujeito. Esse duplo deslocamento – descentração dos indivíduos tanto de seu lugar no mundo social e cultural quanto de si mesmos – constitui uma “crise de identidade” para o indivíduo. (HALL, 2014, p.10)

Com isso, ao sentir a vontade de chorar mas manter a postura devido a situação que se encontrava, o personagem insere-se em um descentramento de si, pois demonstrar qualquer sentimento além de raiva naquele momento poderia ser uma falha, tendo em vista que a identidade que forja para si é a de um menino-homem como estratégia de sobrevivência na periferia de Luanda, por entre animais à procura de alimento, além da sobrevivência diante dos outros moradores de rua. No entanto, ainda que impusesse medo ao homem que estava com a garota, ele reage ao assalto, fato que ocasiona a sua morte:

de repente, tio, eu mesmo não sei explicar nada pois as coisas aconteceram muito depressa, o muata berrou Aninhas, não sai, e baixou a cabeça pra escapar do

cano da kilunza ao mesmo tempo que esticava a perna esquerda pra fora atingindo-me os joelhos, eu desequilibrei-me um pouco, ah, tio [...] nem um tremor, tio, nem um remorso, tio, quando abri os olhos a cabeça do muata estava debruçada sobre o volante toda rebentada, o sangue jorrava-lhe da testa até no tapete formando um pequeno lago cada vez maior” (MELO, 2001, p. 31)

Com a morte do homem a menina entra em desespero, o garoto não entende, pois julgava ter-lhe feito um bem, livrando-a das mãos do seu algoz. Porém, a garota “Lançou-se contra o meu peito, começou a arranhar-me, a dar-me bicos nas canelas, mataste o meu amigo, mataste o meu amigo, ele ia mi colocar, ia mi dar um filho” (MELO, 2001, p. 32). Neste momento da narrativa, traços da cultura africana podem ser ainda mais percebidos, sobretudo concernentes à configuração identitária imposta à mulher. Segundo Bibian Pérez Ruiz,

Em muitas sociedades africanas, a identidade como mulher é determinada pelo facto de ser mãe. É frequente que o parentesco se forme com base nas relações que se estabelecem pelos nascimentos, mais do que pelos vínculos matrimoniais, sendo os laços mais importantes os derivados da linha materna. Nesta perspectiva, as mães africanas podem ser classificadas de poderosas, particularmente em sociedades matriarcais, onde a mulher é reverenciada como dadora de vida, garante da ligação com os antepassados, portadora da cultura e centro à volta do qual gira a organização social. (RUIZ, 2010)

Nesta feita, ao se problematizar a maternidade como um processo essencial para a inserção social da mulher africana,

melhor compreende-se a revolta da menina com o personagem, porque havia ali a possibilidade de uma gravidez, ou seja, havia a perspectiva de melhores condições de vida para a menina, pois seria respeitada por exercer a condição de mãe, tendo em vista que a criança é muito valorizada na cultura africana, de maneira que é posta como uma garantia de que os pais terão cuidados na velhice.

Na narrativa, a possível maternidade da garota é interrompida, porém, como afirmou-se anteriormente acerca do processo de construção da identidade do menino, e tendo em vista que o conto possibilita o levantamento da hipótese de que ele se encontra em um período de transição para a adolescência, período marcado por incertezas, inseguranças e sentimentos confusos, o garoto, em um ato inesperado, enquanto a menina esbraveja o fim dos seus objetivos, a abraça, de maneira a acalmá-la. O narrador afirma ainda:

abraçei-lhe com força, as minhas lágrimas também começaram a sair devagarinho dos meus olhos [...] fomos na praia, tirei-lhe a roupa, fodi-lhe, fodi-lhe, fodi-lhe, parece que não estava a lhe foder mas a vingar-me do mundo (MELO, 2001, p.35)

O ato sexual praticado com a garota reafirma o período de transição que o menino sofre, mas também o momento epifânico que ocorreu mediante o encontro com a alteridade, embora tenha havido a projeção de suas irmãs na figura da menina. Neste sentido, o personagem, que no início da narrativa é um menino, em seu término é muito mais homem do que garoto, sobretudo porque agora foi capaz de verbalizar uma memória subalterna, uma voz silenciada, talvez ainda o peso da culpa ou mesmo os medos dos julgamentos. Além da verbalização da voz, a prática

do sexo também é de suma importância para a construção de sua subjetividade, pois simboliza um período de experimentação do novo, que agora se abre a partir da linguagem.

No menino ficaram “marcas, tio, muitas marcas, fundas, dolorosas, parecem facadas no coração [...] fiquei outra vez sem nada, sem pai, sem mãe, sem irmãos, não sei se sou deslocado, refugiado ou outra coisa qualquer” (MELO, 2001, p. 36). Assim, pode-se afirmar que há um retorno à situação inicial da narrativa, na qual há uma série de especulações em torno de sua subjetividade a partir da incerteza daquilo que se é, sobretudo ao ressaltar o contexto histórico e social da guerra e a situação subalterna em que se encontravam os refugiados.

Considerações finais

A observação das relações traçadas com o outro no decorrer da narrativa são fundamentais para a compreensão e apreensão dos sentidos do texto, no entanto, o processo de construção e descoberta de si em meio ao caos do ser se configurou como o principal enfoque deste trabalho, sobretudo porque é a partir da experimentação com o trágico e a ressignificação de si mesmo que o narrador-personagem experiencia algo novo até então, embora se dê entre duas dicotomias: o amor e o ódio extremo, o sexo com a menina e o assassinato de seu algoz.

O menino, que sequer tem o nome mencionado no conto, já que afirma a sua última vítima: “nem nome tenho, me chama como o tio quiser” (MELO, 2001, p. 35) representa uma gama de problemáticas concernentes à infância no âmbito das literaturas africanas, sobretudo porque “a infância é, sem dúvida, um dos

temas que, nas literaturas africanas de expressão de língua portuguesa, mais evidencia a sua origem urbana. (TRIGO, 1985, p. 57). O espaço urbano emerge como um importante espaço na literatura contemporânea, atuando não apenas como um simples pano de fundo onde se encenam as poéticas, mas como um espaço que age de forma direta na construção identitária do sujeito, principalmente porque as identidades são fluídas, e estão constantemente se refazendo (BAUMAN, 2005), de forma que “com efeito, quase todos os poetas e ficcionistas dessas literaturas glosam o binômio cidade-infância, como plataforma para uma escrita denunciativa e insubmissa” (TRIGO, 1985, p. 57).

Com isso, a necessidade de fazer-se ouvido manifesta-se na trama a partir da condição subalterna que é destinada ao garoto, fato justificado sobretudo pelo contexto político-histórico em que a guerra civil de Angola culmina em um cenário de destruição, fome, decadência, violência e tantos outros fatores que ocasionam a multiplicação de inúmeros garotos como o protagonista de *Tio, mi dá só cem*, que precisa recorrer à supressão da voz, dos sentimentos, dos sentidos, da moralidade, da cultura, para poder sobreviver em meio ao caos e crueldade que instaurou-se em Angola.

A verbalização da voz é um símbolo para a exteriorização dos sentimentos, para a possibilidade de (re)criação identitária, e embora haja um retorno para a situação subalterna, o personagem insere-se como um sujeito que experienciou algo novo. Assim, a experiência com a violência e o trágico denota o “próprio reconhecimento da tragicidade da condição humana, ambígua, inexplicável, incontrolável.” (RESENDE, 2008, p. 32).

Referências

ARRUDA, Angela Maria Pelizer de. Cultura e literatura contemporâneas: algumas abordagens do pós-moderno. **Estação Literária**, Londrina, v. 9, n. 1, p. 220-237, jun. 2012.

BAUMAN, Zygmunt. **Identidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed, 2005.

BEZERRA, Rosilda Alves. Narrativa de memória e identidade africana: os olhares da infância em “A cidade e a infância” de Luandino Vieira e “Bom dia camaradas” de Ondjaki. In: **Anais do XI Congresso Internacional da Associação Brasileira de Literatura Comparada: Tessituras, Interações, convergências**. Sandra Nitrini et al. - São Paulo: ABRALIC, 2008.

CARDOSO, Luís Miguel. A problemática do narrador: da Literatura ao Cinema. **Lumina**, Juiz de Fora, v. 6, n. 1, p. 57-72, jan. 2003.

DALCASTAGNÈ, Regina. A personagem do romance brasileiro contemporâneo: 1990-2004. **Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea**, n. 26, p. 13-71, 2005. Disponível em: <http://periodicos.unb.br/index.php/estudos/article/view/9077>. Acesso em: 22/01/2019.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva & Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: Lamparina, 2014.

JACOB, Sheila Ribeiro. Travessias literárias: novas viagens à cidade de Luanda ressignificada. **Abril: Revista do Núcleo de Estudos de Literatura Portuguesa e Africana (NEPA) da UFF**, Rio de Janeiro, v. 8, n. 16, p.77-87, jul. 2016.

MACHADO, Rodrigo Corrêa Martins; ROANI, Gerson Luiz. O abandono da infância em detrimimento do real em “Encontro ao acaso”. In: **Anais do Simpósio Internacional Literatura, Crítica, Cultura V: Literatura e Política**. Juiz de Fora: Darandina, 2011.

MARTINS, Izabel Cristina Oliveira. **O processo de ficcionalização histórica da Angola seiscentista em A Sul. O Sombreiro**. 2014.

138 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado em Literatura e Interculturalidade, Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, 2014.

MATA, Inocência. **Literatura angolana**: silêncios e falas de uma voz inquieta. Lisboa: Mar Além, 2001.

MELO, João. **Filhos da Pátria**. Lisboa: Editorial Caminho, 2001.

RESENDE, Beatriz. A literatura brasileira na era da multiplicidade. In: RESENDE, Beatriz. **Contemporâneos**: expressões da literatura brasileira no século XXI. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2008.

RUIZ, Bibian Pérez. **Maternidade na literatura africana**: Mãe África (2010). Disponível em: <https://www.alem-mar.org/cgi-bin/quickregister/scripts/redirect.cgi?redirect=EkyZZpyuyAftFaWJeL>. Acesso em: 11 de fevereiro de 2019.

TRIGO, SALVATO. **Ensaio de literatura comparada afro-luso-brasileira**. Lisboa: Vega, 1985.



Composto na
CAULE DE PAPIRO GRÁFICA E EDITORA
Rua Serra do Mel, 7989, Cidade Satélite
Pitumbu | Natal/RN | (84) 3218 4626

cauledepapiro.com.br

Tânia Lima
Izabel Nascimento
Derivaldo dos Santos
Rosilda Bezerra
Amarino Queiroz
(orgs.)

UFRN
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE

CCHLA UFRN

 editora
CAULE DE PAPIRO®

ISBN 978-65-86643-20-6



9 786586 643206 >