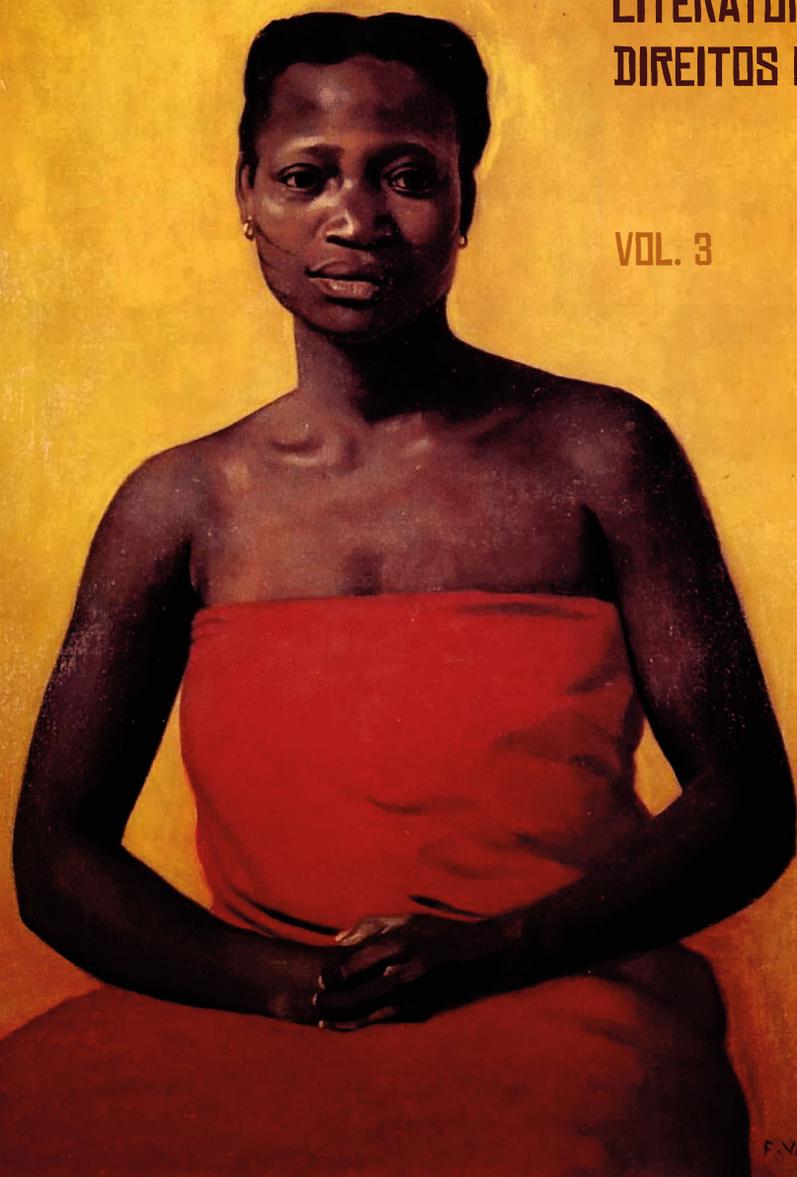


GRLOTS

LITERATURAS E
DIREITOS HUMANOS

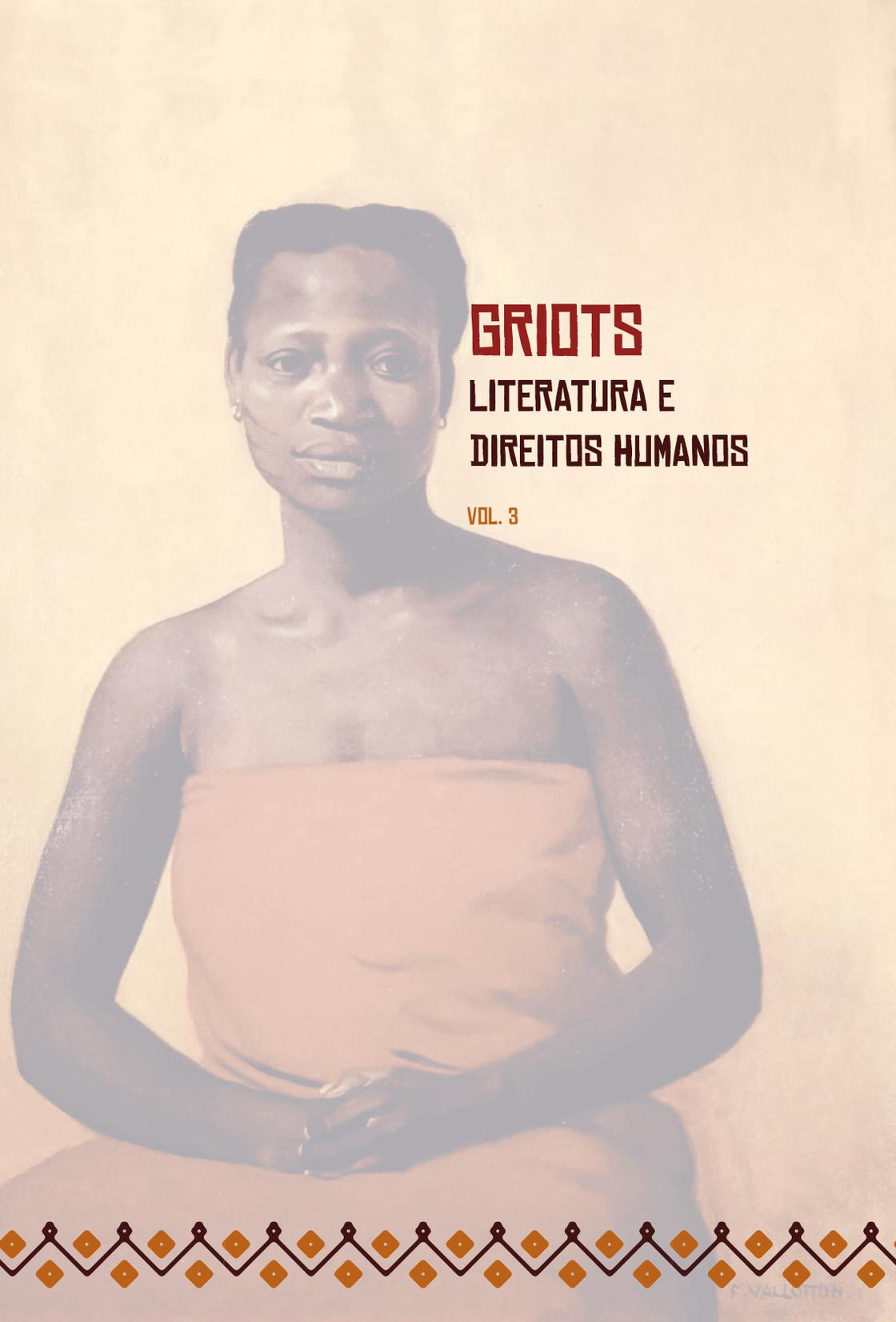
VOL. 3



editora
CAULE DE PAPIRO®




CAPES



GRIOTS

LITERATURA E
DIREITOS HUMANOS

VOL. 3



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. 3

 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.

279 p. : il. - (vol. 3).

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

ISBN 978-65-86643-21-3 - 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)

Caule de Papiro gráfica e editora
Rua Serra do Mel, 7989, Cidade Satélite
Pitimbu | 59.068-170 | Natal/RN | Brasil
Telefone: 84 3218 4626
www.cauledepapiro.com.br

A Zumbi dos Palmares



" A língua nasceu virada para fora de si, irmanada com os lábios, os dentes e as cordas vocais que lhe deram a fala, a música, o grito e o silêncio. A língua não se importa que a façam voar em vozes e falas, que a enrolem em pergaminhos, folhas simples ou papel reciclado. O certo é que em silêncio ela grita e mesmo quando, inseguros, nela deitamos a mão, a língua é sempre testemunha."

Odete Semedo



SUMÁRIO

- 11** **RETRATOS FEMININOS EM SABOR DE MABOQUE**
Izabel Cristina Oliveira Martins (UEPB/PPGLI)
Profa. Dra. Francisca Zuleide (UEPB/PPGLI)
- 31** **“A CULPA ESTÁ COM AS MULHERES”: UMA LEITURA SOBRE A MULHER E A MATERNIDADE A PARTIR DO CONTO AS CICATRIZES DO AMOR, DE PAULINA CHIZIANE**
Jailma da Costa Ferreira (UEPB)
Prof. Dr. Luciano Barbosa Justino (UEPB)
- 49** **NARRATIVAS PERFORMÁTICAS DE UMA DANÇA EM CONSTRUÇÃO: O EMPODERAMENTO NEGRO A PARTIR DOS ORIXÁS**
João Francisco de Azevedo Neto
Lia Franco Braga (UFRN)
- 67** **AMERICANAH: PARA ALÉM DO AMOR, UMA HISTÓRIA DE RACISMO**
Joelia de Jesus Santos (Pós-Crítica /UNEB)
Prof. Dr. Roberto Henrique Seidel (Pós-Crítica /UNEB)
- 85** **LUIZ GAMA E SEU PROJETO DE LIBERDADE: ABOLIÇÃO DA ESCRAVATURA, UMA CONQUISTA DOS ESCRAVIZADOS**
Joelia de Jesus Santos (Pós-Crítica/UNEB)
Prof. Dr. Roberto Henrique Seidel (Pós-Crítica/UNEB)
- 105** **INFÂNCIA E PERIFERIA: UMA ANÁLISE DO SER CRIANÇA NO CONTO ZAÍTA ESQUECEU DE GUARDAR OS BRINQUEDOS, DE CONCEIÇÃO EVARISTO**
Joseane dos Santos Costa (UEPB/PPGLI)
Profa. Dra. Rosilda Alves Bezerra UEPB/PROFLETRAS/PPGLI)
- 121** **DA AUTOBIOGRAFIA AO TESTEMUNHO: O DIÁRIO DE BITITA NA FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO**
Karlina Barbosa de Arruda (UEPB)
Profa. Dra. Rosilda Alves Bezerra (UEPB)

- 139** **AMARGOS COMO OS FRUTOS: A POÉTICA DOS ANÔNIMOS NA POESIA DE PAULA TAVARES**
Lanuk Nagibson Araújo Silva (PPgEL-UFRN)
Profa. Dra. Marta A. Garcia Gonçalves (PPgEL-UFRN)
- 157** **PROFESSORA E REPRESSORA: A REPRESENTAÇÃO DA FIGURA DA FOME EM "QUARTO DE DESPEJO" DE CAROLINA MARIA DE JESUS**
Lázaro Sávio da Silva Nazário (UFRN)
Profa. Dra. Juliane Vargas Welter (UFRN)
- 171** **O POETA VAI À ESCOLA: A VIVÊNCIA HUMANIZADORA DO TEXTO POÉTICO EM SALA DE AULA**
Luiz Felipe Verçosa da Silva (UNEAL)
Profa. Dra. Amanda Ramalho de Freitas Brito (UFPB)
- 187** **A CONDESSA NEGRA DE BENJAMIN GASTINEAU: UM DON JUAN AFRICANO COMO MODELO DE HERÓI EM CASTRO ALVES COMO ESTUDANTE ACADÊMICO DO ROMANTISMO BRASILEIRO**
Prof. Dr. Marcos Vinícius Fernandes (IFRN/SC)
Profa. Dra. Karina Chianca (UFPB/UFRN-PPgEL)
- 203** **FORMAÇÃO DE PROFESSORES, IDENTIDADE E A PRODUÇÃO DE LIVROS ARTESANAIS: UMA EXPERIÊNCIA COM ALUNOS DE GRADUAÇÃO**
Profa. Dra. Maria Aparecida de Matos (UFT)
Profa. Dra. Giane Maria da Silva (UFT)
- 217** **MITOS AFRO-BRASILEIROS: TRAVESSIAS ANTIRRACISMOS**
Profa. Dra. Maria Anória de Jesus Oliveira (UNEB/Pós-Crítica)
Profa. Ma. Reijane M. J. Oliveira (UNEB/Pós-Crítica)
- 237** **UMA PROPOSTA PARA O LETRAMENTO LITERÁRIO: A VOZ INDÍGENA DA RESISTÊNCIA PELA VIDA, IGUALDADE E LIBERDADE**
Maria Anunciada de Brito Leal (CAPES-UEPB/CH/PROFLETRAS)
Profa. Dra. Rosilda Alves Bezerra (UEPB/CH/PROFLETRAS)
- 255** **DO CONTO AO (RE)CONTO, FORMAÇÃO SOCIAL E LETRAMENTO LITERÁRIO: UMA ANÁLISE DA OBRA GRIOT DE JÚLIO EMÍLIO BRAZ**
Maria Aparecida Nascimento de Almeida (UEPB-PPGLI)
Profa. Dra. Rosilda Alves Bezerra (UEPB-PROFLETRAS/PPGLI)

RETRATOS FEMININOS EM *SABOR DE MABOQUE*

Izabel Cristina Oliveira Martins (UEPB/PPGLI)

Profa. Dra. Francisca Zuleide (UEPB/PPGLI)

Dulce Filomena Martins Tavares Braga é uma escritora angolana que vive no Brasil desde setembro de 1975, período em que chegou, aos dezessete anos, refugiada juntamente com outros parentes após a intensificação da guerra civil provocada pelos antigos movimentos de libertação em Angola. Formada em Economia pela Unicamp, atualmente, é empresária no ramo de confecções. Tornou-se conhecida no Brasil e no exterior, após publicar no ano de 2009 o livro *Sabor de maboque*, cujo conteúdo registra as memórias sobre a Angola de sua infância e adolescência, fases da vida hibernadas pela autora por mais de três décadas como forma de evitar a dor que as lembranças da guerra provocavam cada vez que eram rememoradas.

A evocação desse passado, paradoxalmente, resgata momentos felizes e doces relacionados ao carinho pela terra natal, às brincadeiras da infância com primos e amigos, às novidades do primeiro amor, como também faz ressurgir episódios tristes e o gosto amargo da guerra e suas intragáveis consequências,

conferindo ao romance um sabor agridoce, tal como o sabor do maboque, fruto das regiões tropicais e subtropicais da África, que deu origem ao título da obra.

Filha de emigrantes portugueses, Dulce Braga tinha uma vida confortável em Angola. Seu pai, ao fim dos três anos obrigatórios do serviço militar em África, resolveu continuar no continente. Após vinte anos de trabalho, conseguiu construir com o auxílio de outros irmãos um “pequeno império” em Nharêa, vila situada no coração de Angola. O patrimônio familiar de Dulce era considerável, compreendendo uma rede de comércio varejista, fazendas pecuaristas e agrícolas, uma frota de caminhões, além de imóveis situados em África e na Europa. Sem apertos no orçamento, a família comumente viajava para Portugal na época das férias escolares, tinha empregados domésticos e dispunha, entre outras regalias, de oportunidade de escolarização para os filhos que, assim como a maioria dos descendentes de portugueses, seguiam para os melhores colégios internos de Angola, após a conclusão dos primeiros quatro anos de escola primária.

Divulgado no Brasil pela Pontes Editores, *Sabor de maboque* teve várias edições e já atingiu uma vendagem superior a oito mil exemplares. Além da edição brasileira, o romance foi publicado em Portugal através da Dinalivro, com um acréscimo ao título: *Sabor de maboque – a magia africana* (2011). Em 2015, o livro de Dulce Braga recebeu o selo do PNL (Plano Nacional de Leitura) e foi traduzido para o francês com o título *La saveur du maboque – un parfum d’Afrique*, com lançamento em Cayenne, capital da Guiana Francesa. Acrescente-se, em tempo, que a autora também publicou o livro infantil *Ndapandula Mama África – Obrigada, Mãe África*, o qual vem sendo adotado por escolas brasileiras.

Segundo a autora, esse último livro é “um tributo de gratidão por tudo o que a África presenteou ao Brasil, e daí o ‘Obrigada’ no título, apesar da escravatura ter sido o veículo para tal”.

Sabor de maboque volta-se para a questão da emigração e exílio forçados ocorridos durante o processo de descolonização dos países africanos que estiveram sob o poderio português por aproximadamente cinco longos séculos, dando ênfase especificamente ao contexto angolano. Embora apresente como protagonista uma personagem feminina, Dulce (nome homônimo ao da escritora do romance), a narrativa não privilegia, necessariamente, as questões de gênero, nem problematiza como essas relações afetam e são afetadas por esse contexto. Entretanto, a partir do comportamento delineado pela autora para a protagonista e para outras personagens femininas da narrativa, pode-se estabelecer um perfil representativo da mulher jovem angolana descendente de europeus e da mulher portuguesa que estiveram em África, durante as últimas décadas da Angola colonial.

Atenta-se, inicialmente, para o fato de que Dulce, apesar de ter nascido em Angola, herdou de seus pais portugueses e colonos abastados a cor da pele e a cultura europeia, particularidades que a distancia peremptoriamente da mulher nascida e criada em África – e integrada à cultura desse continente – sobretudo, quando pertencente à comunidade rural, espaço que, em decorrência da forte predominância da tradição, tem intensificada a preservação de hábitos e costumes, entre os quais os ritos de iniciação, contribuindo “para a manutenção da diferença entre os papéis sexuais, mas também para a inferiorização social das mulheres” (SILVA, 2012, p. 42).

É fato que Dulce encontra-se inserida no tradicional regime patriarcal. A narrativa está apinhada de episódios que confirmam as marcas do poder masculino. No entanto, por estar integrada ao espaço urbano, onde há uma considerável influência da cultura decorrente da colonização, da modernização e da globalização, a protagonista goza de algumas prerrogativas, entre elas, a educação, direito negado – mesmo nos dias de hoje – às jovens do meio rural, conforme assinala o pesquisador angolano Eugênio Alves da Silva (2012):

A construção social do gênero feminino reporta-se a valores culturais que diminuem a mulher enquanto ator social, pois limitam a sua participação ao contexto doméstico. [...] Nesta base, não se estimula a escolarização das raparigas já que o seu futuro é traçado em função dos valores culturais que valorizam os interesses masculinos e porque no seu horizonte são colocados unicamente o lar familiar e a maternidade. Esse destino tem a marca da tradição, que impede as próprias mulheres de o contrariar, pois isso seria indigno e prejudicial para elas e para a comunidade. (SILVA, 2012, p.48).

É comum, pois, no meio rural que a função social da mulher esteja relacionada ao casamento, à maternidade, aos trabalhos domésticos, à machamba e à manutenção da tradição, de maneira que a dignidade feminina passa a depender de como a mulher realiza essas funções. Desse modo, sujeitas ao casamento, “do qual depende a sua realização como pessoas” (SILVA, 2012, p. 44), as jovens estão, desde a mais tenra idade, em constante interação com as mulheres mais velhas e restritas ao ambiente doméstico, consoante destaca Silva (2012, p. 45): “[...] sob o olhar atento das

mulheres, as meninas estão sujeitas às influências da tradição, sendo preparadas para o ofício de esposa e mãe. Este é o destino que lhes é irrevogavelmente traçado”.

Da fecundidade depende o prestígio social da mulher da comunidade rural. Assim, quanto mais filhos tiver, mais passa a ser estimada pelo marido, uma vez que a fertilidade garante a continuação da linhagem. Caso não os tenha, é rechaçada, sendo entregue aos seus familiares, como demonstra o conto “Negócios” da angolana Chó do Guri: “Elas tinham de ser reprodutivas. Assim como o gado. Os animais não reprodutivos eram mortos e utilizados nas festas e as mulheres não reprodutivas eram devolvidas aos seus familiares após uma tentativa de um ano. Voltavam escorraçadas para a família [...]” (GURI, 2009, p.26).

Por restringir a mulher ao espaço doméstico, as comunidades rurais consideram a educação escolar desnecessária à sua cultura, sendo as meninas as primeiras condenadas a abandonar os estudos quando surge a necessidade de apoio nas atividades domésticas e no rendimento familiar. Dessa forma, encarada com desconfiança, a escola oficial significa ameaça à tradição cultural, na medida em que pode questionar e confrontar as práticas culturais, afastando principalmente as mulheres de suas tradições (SILVA, 2012).

De acordo com a narrativa, Dulce não só frequentava a escola como também era incentivada pelos pais a esse propósito. Antes da explosão da guerra civil em Angola, seu percurso escolar transcorreu como de costume para a maioria dos descendentes de europeus: cursou o ensino básico, ingressando, em seguida, no colégio interno, onde fez até o nono ano. Após isso, passou para o

Liceu, onde cursou o décimo e o décimo primeiro ano. Sonhava em ingressar na universidade, o que não veio a se concretizar em Angola, como esperava, devido a sua fuga durante a guerra civil.

Natural de Nharêa, município da província do Bié, a protagonista de *Sabor de maboque* precisou se deslocar para Silva Porto ao concluir os quatro anos da escola primária. No colégio Nossa Senhora da Paz, onde ficaria interna, ela e a maioria das outras meninas só voltavam para casa de quatro em quatro meses e só mantinham contato com os familiares através de cartas que poderiam ser escritas semanalmente. O currículo, além das disciplinas corriqueiras, incluía aulas de educação religiosa, comportamento e trabalhos manuais. Esse modelo educacional diferenciado e baseado no padrão de ensino português tomava como critério os papéis sociais pedidos à mulher considerados distintos dos do homem (ADÃO & REMÉDIOS, 2011), concebendo a educação secundária feminina em ordem ao cumprimento da preparação da adolescente para as suas funções de mães, esposas e donas-de-casa.

A rigidez do internato, conduzido por freiras, perfazia-se em muitos sentidos, a começar pelo uso de uniformes, cuidados com o enxoval pessoal até o cumprimento de infinitas regras que primavam para o bom funcionamento do local: “Parecia haver campainhas soando e freiras batendo palmas por toda a parte e todo o tempo. Regras, ordens e horários deviam ser rigidamente observados. Em breve, no mais íntimo e castrador silêncio, eu passaria a questionar tudo aquilo” (BRAGA, 2009, p. 45).

Contudo, era a sexualidade feminina o ponto mais reprimido naquele espaço, principalmente durante as idas aos cinemas, realizadas uma vez por semana, como momento de lazer das internas. Constantemente vigiadas, as jovens não podiam olhar para os

lados, restando-lhes como alternativa realizar “uma superginástica dos globos oculares” (BRAGA, 2009, p. 45), caso desejassem flertar com algum rapaz durante o percurso. Do zelo excessivo, constituía-se, desse modo, o principal objetivo da família, da igreja e da sociedade: “abafar a sexualidade feminina que, ao rebentar as amarras, ameaçava o equilíbrio doméstico, a segurança do grupo social e a própria ordem das instituições civis e eclesiásticas” (ARAÚJO, 2006, p. 45).

Embora houvesse proibição e vigília constantes, “que só fazia[m] aumentar a taquicardia pelo simples cruzamento de olhares e o desejo pela transgressão” (BRAGA, 2009, p. 45-46), as meninas internas encontravam maneiras de realizar a atividade mais proibida do colégio: namorar. Com este fim, faziam uso secreto do “caderno de inquérito”, uma espécie de livro elaborado pelas moças com perguntas “mais ou menos pessoais” para serem respondidas por rapazes do Colégio Marista, internato masculino. A saída e a entrada do caderno em ambos os internatos eram facilitadas por alunos externos que frequentavam as aulas nos colégios, mas moravam em casa de parentes. Assim que o caderno retornava para as mãos das meninas, elas escolhiam o rapaz que pretendiam namorar, começando em seguida a fase de correspondência que se dava através de reflexos de espelhos e cartas clandestinas:

Entre a nossa mata e a do colégio dos irmãos Maristas, o internato só de meninos, havia apenas uma rua. Quando as freiras projetaram o colégio não imaginaram que apesar do muro ter um metro e meio de altura, havia pontos do nosso pátio de onde podíamos ver todo o espaço do recreio deles. [...] Com o espelho devidamente posicionado, mandava reflexos na

direção da mata deles e não tardava para ver alguns meninos olhando e tentando identificar a mandatária dos sinais. Não se falavam, nem se tocavam, mas isso bastava [...] (BRAGA, 2009, p. 49-50).

Além do acesso à educação, Dulce – assim como a maior parte das jovens brancas abastadas da área urbana – tinha a “liberdade” de escolher o rapaz com o qual pretendia namorar e casar, desde que o mesmo se encaixasse em alguns critérios como, por exemplo, pertencer a uma boa família (entenda-se por essa expressão não apenas possuir ausência de antecedentes que pudessem causar ignomínia social, mas também gozar de *status* igual ou superior ao da família da jovem casadoira). Contrariamente, nas comunidades rurais angolanas os casamentos eram e continuam sendo determinados pelos parentes dos nubentes, uma vez que: “Revestindo-se de um caráter comunitário, os indivíduos não têm autonomia para decidir, pelo que o casamento é negociado pelas famílias, restando à mulher resignar-se à aceitação do marido” (SILVA, 2012, p. 45).

Além de serem conduzidas ao casamento arranjado, as mulheres das comunidades rurais estão sujeitas a ritos de passagem que representam a instância do renascimento da jovem para a condição de mulher adulta e para a sua missão de ser mãe e esposa, conforme destacam Silva & Carvalho (2009, p. 2.407):

No meio rural, a condição de mulher adulta é conquistada mediante ritos iniciáticos. Nestes, ela prepara-se para assumir os papéis de esposa e mãe, de gestora do lar e da vida familiar. Portanto, a construção social do gênero feminino reporta-se a valores culturais que diminuem a mulher enquanto ator social, na medida em que restringem a sua participação social ao

contexto doméstico. Trata-se de “cidadania mitigada” já que a mulher acaba por não ter expressão social. A submissão da mulher rural a rituais de passagem contribui para que ela não aceda plenamente à cidadania social, limitando-se as suas oportunidades de intervenção na comunidade. (SILVA & CARVALHO, 2009, p. 2.407).

Outra tradição angolana da qual a família de Dulce se absteve devido ao pertencimento à cultura europeia foi o alembamento ou alambamento, cerimônia tipicamente africana que ocorre geralmente na zona rural onde se prescreve a troca das noivas por vacas e/ou grãos (SECCO, 2007). O poema “Rapariga”, da escritora Ana Paula Tavares, revisita esta e outras práticas da tradição secular angolana, enfatizando o papel social feminino em sua cultura de origem: “Cresce comigo o boi com que vão me trocar/ Amarram-me já às costas a tábua Eykelessa/ Filha de Tembo/ Organizo o milho/ Trago nas pernas as pulseiras pesadas/ Dos dias que passaram.../ Sou do clã do boi” (TAVARES, 1985, p. 22).

Nas cidades, a prática do alembamento também vigora, sendo que ao invés de gado ou cereais, o noivo entrega à família da noiva bens e dinheiro. Corresponde, no Brasil e em Portugal, ao que conhecemos por dote da noiva, embora, inversamente, quem paga o dote não é a família da noiva, mas a do noivo. Para os angolanos, funciona como uma espécie de indenização pelos gastos feitos com a noiva desde o seu nascimento até o dia do casamento. Geralmente, a lista contendo o que a família exige durante o alembamento é elaborada pelos tios da moça. Entre os itens podem ser encontrados, tecidos, joias, roupas e sapatos para os familiares, bebidas, animais etc. Caso o noivo tenha

saltado a janela o dote é redobrado. De grande valor cultural, o alembamento possui mais importância para os angolanos que o casamento civil ou religioso. Não obstante, o estudioso africano Nkondo Pascal, citado pela escritora Amélia Dalomba (2011, p. 27) em seu romance *Uma mulher ao relento*, adverte:

O alembamento atualmente está a descaracterizar-se, pelo subjetivismo oportunista de famílias, que fazem desta prática respeitável e ancestral, uma forma de ganhar dinheiro, exacerbando o valor do dote, como se estivessem a comercializar um animal e não é esta a essência e respeitabilidade do alembamento. Certas exigências chegam já a tomar proporções alarmantes e que deveriam ser suscetíveis de intervenções judiciais, em várias partes de África, o que é lamentável.

Embora estivesse isenta das tradições e ritos africanos, por razões já explicitadas, Dulce estava presa a padrões comportamentais de sua cultura. Como “moça de família” não ignorava as regras da moral e dos bons costumes, evitando possíveis descumprimentos de qualquer que fosse a ordem por receio de decepcionar os pais, conforme se pode comprovar pelos excertos: “Não podia decepcionar meus pais e como dizia meu avô, a fruta arrancada ainda verde do galho pode amadurecer fora do pé e ficar doce” (BRAGA, 2009, p. 43); “Como não admitiria a ideia de decepcionar meus pais, nunca exteriorizei a sensação de me sentir presa” (BRAGA, 2009, p.45). Talvez o medo de não corresponder às expectativas dos pais estivesse também relacionado à ordem do nascimento da protagonista. Por ser a filha mais velha, competia a ela dar exemplo aos irmãos e na ausência dos pais também era de sua responsabilidade os cuidados com os mais novos:

Atendendo às palavras de minha mãe que, desde o nascimento de meu primeiro irmão e, mais tarde, de minha irmã, me concitara a dar-lhes exemplo por ser a mais velha, e de cuidar deles, esperei meus pais responsabilmente de mãos dadas com Maria e Manuel, cinco e um e meio ano respectivamente mais novos que eu. (BRAGA, 2009, p. 23).

De acordo com Michelle Perrot (2009), a ordem do nascimento acaba interferindo nas eventualidades da vida familiar para modelar as dependências e os deveres. Destacando a importância dos irmãos mais velhos, a estudiosa explicita: “O papel de um irmão mais velho na escolha de um ofício ou na orientação ideológica pode ser decisivo. As irmãs mais velhas muitas vezes são as instrutoras dos caçulas [...], iniciando as mais novas nos cuidados do lar, nos segredos do corpo e da sedução” (PERROT, 2009, p.153). Ainda sobre a árdua responsabilidade das filhas mais velhas, perante morte prematura da mãe, Perrot (2009) acentua: “A filha mais velha carrega uma missão especialmente pesada: substituta da mãe falecida, ela tem de assumir as tarefas domésticas e maternas junto ao pai e aos irmãos mais novos” (PERROT, 2009, p. 153).

É certo que a mãe de Dulce não morre durante a narrativa. Todavia, o romance indica essa carga de responsabilidade atribuída à personagem pelos pais, especialmente no episódio em que o pai, Francisco Tavares, esconde os diamantes retirados das joias das mulheres da família no salto de um dos sapatos da esposa Hermínia e incumbe à filha Dulce a difícil tarefa de calçar e cuidar do calçado, em caso de qualquer imprevisto com a mãe, tornando-se “a segunda guardiã de tudo o que onze pessoas teriam como suporte financeiro para enfrentar o que viria” (BRAGA, 2009, p. 136). A cena simboliza o fato de que, perante a morte da mãe, a protagonista corria o risco de

ser sacrificada à glória e à vontade paterna, como diz Perrot (2009), já que ela provavelmente seria encarregada de ajudar o pai a criar os irmãos mais novos, como também realizar outras funções da casa que estavam em momento anterior sob a incumbência materna.

Ainda que as distinções entre os papéis femininos e masculinos continuassem nítidas na segunda metade do século XX, as condições de vida nas cidades diminuíram muitas das distâncias entre homens e mulheres. Práticas sociais do namoro à intimidade familiar também sofreram modificações. Demonstrações públicas de afeto, que eram consideradas falta de decoro, passaram a ter uma maior aceitação pelos familiares da moça. A saída com o rapaz já acontecia sem o acompanhamento dos olhos atentos de outras pessoas – irmãos, tias ou criada de confiança. Entretanto, o namoro continuava sendo marcado pelo recato e pelo caráter cerimonioso, sob o indispensável consentimento paterno, conforme atesta este trecho de uma conversa de Dulce com o namorado Pedro:

No meio de uma dança na matinê de um domingo de novembro do ano anterior, pouco tempo depois de começarmos a namorar, ele [Pedro] me surpreendeu:

- Queres que eu vá à Nharêa comemorar a passagem de ano?

A pergunta ficou sem resposta por um aflitivo espaço de tempo, enquanto eu tentava imaginar qual seria a reação de meu pai ante a notícia da visita de um provável genro, quando eu chegasse em casa para as férias natalinas, na pequena vila da Nharêa onde nasci e toda a minha família vivia.

- Se quiseres ir... será maravilhoso. Mas sabes que vais ter que falar com meu pai, para me pedir em namoro.

A frase soou entre interrogativa e afirmativa pela insegurança e desconforto de colocá-lo numa situação dessas.

Com um sorriso ladino ele deu-me a resposta que me pôs à vontade e feliz com a ideia de tê-lo comigo lá em casa:

- Sei – disse ele – e se tenho que o fazer, que seja logo.

O pedido foi feito e aceito em dezembro de 1973, dentro de todos os preceitos, expectativas e nervosismo que tal situação provocava. (BRAGA, 2009, p. 25-26).

Dulce, presa à imagem do pai, soma-se às fileiras das filhas que temem a reação paterna diante da presença de um provável genro, confirmando-se nessa situação como o poder do pai é a forma suprema do poder masculino, exercido sobre todos e ainda mais sobre as filhas, vistas como fracas, dominadas e desprotegidas. Ocorre ainda que ao mostrar-se aparentemente duro em suas decisões sobre os relacionamentos afetivos das filhas, o pai deixava claro que a mesma estava protegida e que faria qualquer coisa para defender a sua honra, visto que, conforme indica Bassanezi (2006, p. 616): “A própria honra do pai de família dependia, em parte, da boa reputação de suas filhas”.

As admoestações paternas durante o namoro eram bem conhecidas: o rapaz poderia visitar a moça todos os dias, caso fossem vizinhos, ou algumas vezes por semana, sendo o sábado, o domingo e as quartas os dias tradicionais dos encontros de namorados. Quando se tratava dos passeios, regras mínimas deveriam ser obedecidas: cabia ao rapaz levar e trazer a moça em horários indicados pelos pais. De preferência, as saídas não podiam ser

frequentes, evitando-se assim que as moças se tornassem mal faladas por outros parentes ou pela comunidade, dado que o “o código da moralidade era de domínio geral e praticamente todos se sentiam aptos a julgar os comportamentos de uma jovem [...]” (BASSANEZI, 2006, p. 613). O não cumprimento das advertências motivava, especialmente, a desaprovação do pai que era percebida, na maioria das vezes, sem o pronunciamento de palavras: “Na primeira semana de férias saímos todos os dias, apesar dos olhares recriminatórios de meu pai que achava que os encontros deviam ser mais esporádicos” (BRAGA, 2009, p. 25). Sem a anuência do pai, as filhas recorriam às mães. Estas, sensíveis aos apelos das crias, tomavam partido delas, apaziguando a cólera paterna e facilitando, desse modo, a vida do casal de namorados: “[...] apesar dos atravessados olhares paternos e contando com a condescendência materna, não estávamos dispostos a desperdiçar nenhum minuto dessas férias, que prometiam ser muito especiais” (BRAGA, 2009, p. 26). Nota-se que o pai de Dulce impunha a autoridade e a submissão, enquanto da mãe emanavam a cumplicidade e o colo, papéis bem típicos para o estabelecimento do masculino e do feminino na sociedade mantida pelo patriarcado.

O discurso da escritora Dulce Braga adota inconscientemente a ideologia oficial e reproduz a retórica sobre o papel da mulher branca nas colônias, principalmente quando cita Hermínia, Deolinda e Amália – sua mãe e tias, respectivamente. Submissas e sem poder de decisão, estas personagens pouco agem na narrativa, ocupando-se na administração dos serviços domésticos e nos cuidados com os filhos e maridos. Juntas, elas constroem uma moral doméstica e parecem ter o casamento como algo imprescindível para a realização da mulher. A preparação de Dulce para a vida

matrimonial, orquestrada por elas e, simbolicamente, representada através do incentivo da protagonista à organização do seu enxoval de noiva desde o início da adolescência, é uma boa alusão disso, conforme ratifica o excerto que segue:

Todas as noites antes de me deitar, abria o porta-joias e dele retirava a chave dourada da mala de cânfora a fim de resgatar meu diário. O baú feito de madeira de canforeiro chegou da China, como presente no meu décimo segundo ano de vida e decorava e perfumava o corredor que levava aos quartos. Como rezava a tradição, a partir daquela data nele seriam guardadas as peças do meu enxoval. Aos dezesseis anos ele já estava cheio de peças compradas na Ilha da Madeira ou Viana do Castelo, além de outras bordadas ou feitas de crochê por minha mãe, minhas tias ou por mim mesma. (BRAGA, 2009, p. 60).

A propósito da presença da mulher portuguesa em Angola e demais colônias, é conveniente registrar que sua entrada no espaço colonial como acompanhante dos colonos foi incentivada pelo governo português principalmente a partir de meados do século passado, como estratégia de combate à miscigenação racial (AZEVEDO, 2013). “Vistas como essenciais à colonização”, delas “dependiam a manutenção da dignidade dos colonos em África, o afastamento de todas as tentações e vícios imorais, a reprodução da família cristã” (CASTELO, 2007 *apud* AZEVEDO, 2013, p. 268). Não são raros, pois, nas literaturas portuguesa e africana os casos em que personagens colonos mandam buscar uma mulher branca na metrópole para se tornar sua companheira. Hermínia, mãe de Dulce, é uma das personagens que, representando a mulher portuguesa, deixa sua terra natal, após ter casado por procuração,

para constituir família. Outro exemplo que também pode ser lembrado é o de Dona Glória, personagem do romance *O retorno*, da portuguesa Dulce Cardoso, do qual foi extraído o excerto que segue a título de ilustração:

Ainda faltavam duas horas para o Vera Cruz atracar e já o pai estava no cais, a mãe desembarcou com uma saia cinzenta e uma blusa branca a fazer as vezes do vestido de noiva. Havia outras duas noivas no paquete, noivas como deve ser, de véu na cabeça. Estava tanto vento que as noivas seguravam os véus com as mãos, tal era o medo que os véus caíssem à água. Quando desceu do paquete a mãe procurava o rapaz que tinha fugido muitos anos antes à miséria da aldeia, o rapaz do retrato que trazia ao peito no cordão de ouro. Em vez dele, um homem acenava-lhe discreto do sítio mais escondido do cais. [...] a mãe chegou ao pé do pai com os sapatos na mão e em vez de o cumprimentar disse-lhe, não pareces tu. (CARDOSO, 2012, p. 23-24).

Chegando às colônias, as mulheres portuguesas permaneciam “em posição de submissão em relação aos homens, sendo o seu estatuto totalmente dependente da posição do marido. As tarefas domésticas e a educação dos filhos seriam a sua principal ocupação que se sobreporia a todas as outras” (AZEVEDO, 2013, p. 269), conforme registrado com as personagens femininas portuguesas do romance em discussão.

Tal como a mãe e as tias, Dulce, ao fim da narrativa, desempenha o papel que dela é esperado pela sociedade: casa-se e tem filhos, correspondendo as expectativas familiares e enquadrando-se nos parâmetros da época, padrão adotado pela personagem desde o início da trama.

Não é difícil reconhecer o contributo da escritora Dulce Braga para o desenvolvimento da história literária africana com a escrita de *Sabor de maboque*. Inspirada na sua experiência diaspórica, a autora faz da narrativa testemunha da trajetória daqueles que forçadamente tiveram que abandonar África em decorrência da guerra civil e da independência das colônias, apontando contrastes entre a versão pessoal e os relatos comumente apresentados pela historiografia oficial. A obra não se debruça exclusivamente para questões relativas ao gênero. Mesmo assim, a partir de marcas comportamentais impressas na personagem tornou-se possível esboçar um perfil da mulher angolana branca que corporiza a geração dos filhos de emigrantes portugueses, condição que na colônia lhe foi favorável, mas que na metrópole rendeu-lhe a categoria e o epíteto de “branca de segunda”, colocando-lhe em relativa inferioridade ao branco metropolitano. Desse modo, constatou-se que a protagonista Dulce, pelo fato de estar incluída no meio social urbano angolano, distancia-se em muitas situações da mulher negra nascida em Angola, principalmente daquelas inseridas no meio rural, espaço que se mantém fortemente preso às raízes ancestrais, motivo pelo qual a mulher se inscreve no universo baseado na estrutura coletiva, regido por práticas culturais e tradicionais. Isso, porém, não impede a narrativa de sublevar o véu que quase garantiu a invisibilidade feminina e com isso apresentar as imposições e os problemas comuns às mulheres que estão inseridas no regime patriarcal, independente da classe, raça ou etnia a que pertencem.

Referências

ADÃO, Áurea; REMÉDIOS, Maria José. As raparigas portuguesas vão aos liceus do Estado Novo. Uma educação diferenciada no cumprimento de um ideário (1936- 1947). In: TOMÉ, Irene; STONE, Maria Emília; SANTOS, Maria Teresa. **Olhares sobre as mulheres**. CESNOVA – Centro de Estudos de Sociologia da Nova Linha de Investigação: Faces de Eva. Estudos sobre a Mulher. Faculdade de Ciências Sociais e Humanas. Universidade de Lisboa. 2011.

ARAÚJO, Emanuel. A arte da sedução: sexualidade feminina na colônia. In: DEL PRIORE, Mary. **História das mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2006.

AZEVEDO, Viviana Clara Carvalho Freitas de. **Literatura pós-colonial portuguesa como lugar de memória da colonização portuguesa em África**. Tese de Doutorado. Universidade do Porto, 2013.

BASSANEZI, Carla. Mulheres dos anos dourados. In: DEL PRIORE, Mary. **História das mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2006.

BRAGA, Dulce. **Sabor de maboque**. Campinas: Pontes Editores, 2009.

CARDOSO, Dulce Maria. **O retorno**. Rio de Janeiro: Tinta da China Brasil, 2012.

DALOMBA, Amélia. **Uma mulher ao relento**. Belo Horizonte: Nandyala, 2011.

GURI, Chó do. Negócios (Do tradicional ao moderno). In: **Contos inéditos de autores angolanos**. Lisboa: Barbieri Marketing e Publicidade, 2009.

PERROT, Michelle. **História da vida privada**. São Paulo: Companhia das Letras, 2009. v.4.

SANTOS, Martins dos. **Cultura, Educação e Ensino em Angola**. Braga-Portugal, 1998. (Edição Eletrônica).

SECCO, Carmen Lucia Tindó Ribeiro. Mãos femininas e gestos de poesia. In: MATA, Inocência; PADILHA, Laura Cavalcante. **A mulher em África**: Vozes de uma margem sempre presente. Lisboa: Edições Colibri, 2007.

SILVA, Eugênio Alves da. O favejado de ser mulher no meio rural angolano. Identidade de gênero e tradição cultural. In: **Nguzu**: Revista do Núcleo de Estudos Afro-Asiáticos da Universidade Estadual de Londrina. Ano 2, n. 2, março/julho de 2012.

SILVA, Eugênio Alves da; CARVALHO, Maria João de. **Educação em Angola e (des)igualdades de gênero**: quando a tradição cultural é fator de exclusão. Atas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia. Braga: Universidade do Minho, 2009.

TAVARES, Ana Paula. **Ritos de passagem**. Luanda: União dos Escritores angolanos, 1985.



“A CULPA ESTÁ COM AS MULHERES”: UMA LEITURA SOBRE A MULHER E A MATERNIDADE A PARTIR DO CONTO *AS CICATRIZES DO AMOR*, DE PAULINA CHIZIANE

Jailma da Costa Ferreira (UEPB)

Prof. Dr. Luciano Barbosa Justino (UEPB)

Introdução

Maria, Maria

É o som, é a cor, é o suor

É a dose mais forte e lenta

De uma gente que ri quando deve chorar

E não vive, apenas aguenta.

(MILTON NASCIMENTO)

Este trabalho pretende discutir acerca da relação que se espera que a mulher mantenha com a maternidade no contexto das culturas africanas, especificamente da sociedade moçambicana, a partir da leitura da

personagem-protagonista, Maria, do conto *As cicatrizes do amor* (2000), de Paulina Chiziane. É interessante notabilizar que o nome Maria da mesma forma que particulariza uma mulher, também pode generalizar, haja vista ser um nome bastante popular entre as mulheres. A partir disso, entende-se que não é por acaso que a personagem-protagonista do conto de Chiziane recebe tal nome. Pois, a situação de Maria, como será vista neste artigo, é igualmente vivida por muitas mulheres de países africanos, cujo poder do homem é predominante em detrimento à vontade da mulher.

A Maria de *As cicatrizes do amor* pode ser muito bem definida pelo trecho da canção, *Maria, Maria*, do canto e compositor brasileiro Milton Nascimento, uma vez que esta é prefigurada como uma mulher marcada pelo sofrimento, pela dor, pelo abandono; é a elucidação “de uma gente que ri quando deve chorar” e que “não vive apenas aguenta”, dado as condições de vida que é, muitas vezes, obrigada manter, como é o caso da protagonista do conto de Chiziane, que não pode viver seu romance, por ser proibido, e que, conseqüentemente, viverá a maternidade fora do contexto familiar.

No conto em questão, Maria, filha do régulo, chefe da tribo local, apaixona-se por um rapaz e entrega-se a ele, o que resulta na sua gravidez. No entanto, o pai da moça não aprova o casamento, uma vez que o jovem não teria condições de lobolar a filha. Logo, o pai proíbe o relacionamento entre os dois. O rapaz parte para Joanesburgo, enquanto Maria fica em Moçambique. Quinze dias após o nascimento da filha, a jovem é expulsa de casa pelo pai.

Diante disso é importante entender qual a relação que há entre a maternidade e o lobolo, segundo Ruiz (2010) o lobolo funciona como uma espécie de garantia do direito sexual exclusivo

que o homem terá sobre a mulher, bem como o controle sobre os filhos que poderão gerar, haja vista o fato de que esses filhos pertencerão à família do esposo, mediante pagamento do lobolo. Nesse sentido, pagar o lobolo se torna indispensável para a família da moça, uma vez que suas gestações irão garantir a descendência da família do seu noivo. Por isso, quando a esposa não pode, por quaisquer que sejam os motivos, gerar filhos é muitas vezes desprezada pelo cônjuge ou até mesmo devolvida à casa de seus pais. No caso de retornar à casa paterna, o lobolo deverá ser devolvido à família do noivo ou a família da noiva deve substituí-la por outra (FURQUIM, 2016). Desse modo, o matrimônio, em muitas sociedades africanas, é uma forma de consolidar vínculos entre os grupos e o que realmente importa são os filhos que nascerão dessa união (RUIZ, 2010).

A função da maternidade, no entanto, é atribuída excepcionalmente à mulher, desde a gestação até o cuidado e a responsabilidade para com os filhos a partir do nascimento. Vale salientar que em algumas sociedades africanas “a identidade como mulher é determinada pelo facto de ser mãe” (RUIZ, 2010). Contudo, a importância dada à maternidade está associada ao fato de a mulher ter que contribuir para a descendência do grupo familiar. Não deixar descendentes é, pois, uma vergonha tanto para a esposa como para o esposo, mas a culpa pela infertilidade recai sempre sobre a mulher. Assim, superestimam-se as mulheres que se tornam mãe ao passo que se desprezam as que não são.

Em contrapartida, fora do casamento, a “função materna já não é tão confortável, já não está cercada pelo signo da tranquilidade doméstica” (RAMALHO, 2011, p. 166), como será visto no conto supracitado, no qual Maria, ao ser expulsa de casa, passa

por diversas circunstâncias ao partir para Joanesburgo a fim de encontrar seu amante. Contudo, as condições precárias da viagem fazem a sua filhinha desfalecer, tomada pelo desespero decide jogar a criança numa vala de esgoto, para, assim, livrar-se do fardo de ser mãe sem a presença paterna. Todavia, uma senhora que chega ao local intervém naquela situação e não permite que Maria cometa tal crime.

Dessa forma, é possível perceber na literatura contemporânea “uma galeria de personagens que trazem à tona a complexidade tanto social quanto psicológica que envolve a maternidade, des-sacralizando, em parte, esse mito enraizado” (LIMA, 2015, p. 77). Assim, percebe-se que em *As cicatrizes do amor*, Chiziane problematiza essa dessacralização da maternidade a partir do conflito vivido pela personagem-protagonista.

Discussão e análise

Paulina Chiziane nasceu em Moçambique no ano de 1955, em berço protestante, mas não se deixou moldar pela religião, ao considerar que a doutrinação limita as pessoas, sobretudo a mulher, acerca dos espaços que pode ou não ocupar na sociedade, bem como seu modo de ser e seus comportamentos, os quais devem ser sempre baseados em preceitos evangélicos. Chiziane fez da literatura um meio pelo qual pôde rebelar-se lutando contra o sistema patriarcalista e machista, para se reafirmar enquanto mulher na sociedade da qual faz parte, bem como lutar por direitos e espaços privilegiadamente ocupados por homens, questionando também tradições, costumes, sistemas políticos e religiosos.

A escritora sofreu muitos percalços ao longo do caminho, pois os leitores, já surpresos com a audácia de uma mulher que ousara escrever, muito mais se surpreenderam, e, provavelmente, por isso a rejeitaram, ao perceberem que seus textos não falavam de amor, de crianças, de famílias modéstias, dentre tantos outros temas que se esperava que a mulher escrevesse, mas nunca se rebelando contra o patriarcado nem tampouco contra o sistema cultural, político e social no qual nascera.

Considerada a primeira romancista moçambicana, com o livro *Balada de amor ao vento* (1990/2003), Chiziane abriu caminho para outras mulheres também escritoras, as quais estavam escondidas e silenciadas pelas obrigações de dona de casa, esposa e mãe. Uma de suas obras mais famosa é a narrativa romanesca *Niketche: uma história de poligamia* (2002), na qual trata com bastante afinco sobre a sociedade moçambicana. Pode-se afirmar que *Niketche* foi a obra que consagrou Chiziane como escritora, dando-lhe reconhecimento midiático e mundial.

Percebe-se, de modo geral, nas obras literárias da escritora moçambicana, que sua luta não é apenas acerca dos espaços que a mulher ocupa e/ou almeja ocupar na sociedade, mas é a própria condição do sujeito colonizado. Desse modo, sua literatura também é política, sendo uma forma de militância, de denúncia e de luta. A literatura escrita por Chiziane, tal como a vasta literatura moçambicana, circunscreve o processo de colonização e descolonização, relacionando “contradições estéticas/ideológicas [que] criaram condições para a ascensão de novos modelos culturais” (MENDONÇA, 2008, p. 20).

Para Chiziane, a literatura pode funcionar como um agente transformador, já que por meio dela a escritora acredita contribuir

para “descolonizar a cabeça” do povo moçambicano, ainda preso à cultura, aos valores e à dominação do colonizador. A literatura também é, para a escritora, uma forma de lutar contra o sistema que prende e impõe limites à mulher, sendo, portanto, uma forma de mostrar a mulher que sofre por causa dos regimes impostos pela sociedade, mas também que luta, que não se conforma com o restrito espaço para o qual fora destinada, que sai de casa em busca dos seus ideais, que não se limita, simplesmente, aos espaços e às atribuições da vida doméstica. A escrita de Chiziane é, assim, um modo de dar vez e voz às mulheres, é uma forma de fazer “ressoar a voz de várias mulheres moçambicanas que estão ou estiveram em situações semelhantes às de suas personagens” (SILVA, 2014, p. 12).

A personagem-protagonista retratada no conto *As Cicatrizes do amor* (2007) é proibida pelo pai de viver um relacionamento amoroso, tendo em vista às condições econômicas do rapaz com quem se relacionava. Desse modo, “a personagem Maria vive a contradição de estar dividida entre a tradição x modernidade, numa luta por um amor impossível de se concretizar por não atender às exigências dos costumes culturais de seu povo” (AFONSO, 2018, p. 3-4). Todavia, ainda que a figura da mulher, no conto em questão, permaneça dentro de aspectos patriarcais e que sua vida seja delimitada pelo poder tradicional, como comumente acontece na literatura de Chiziane (BEZERRA, 2015), mostra-se subversiva por não aceitar as imposições que lhes são impostas pelo pai, engravidando; e por não atender as perspectivas afetuosas da maternidade, ao tentar matar a própria filha.

Outrossim, ao desobedecer a proibição paterna, entregando-se a um homem que não tinha condições de realizar o lobolo,

Maria vai de encontro à tradição, pois relacionar-se com tal homem constituía uma ofensa não só para a sua família, mas também para seus antepassados, uma vez que

o lobolo compreende não apenas uma forma de agradecer a família da noiva ou de mostrar poder, mas também um modo de se fechar alianças, bem como de reconciliar tanto problemas do presente quanto do passado em relação aos ancestrais (FURQUIM, 2016, p. 7).

É importante ressaltar que a história narrada em *As cicatrizes do amor* se passa em Inhaca, uma ilha localizada na baía de Maputo, capital de Moçambique, sul do país, onde a prática do lobolo, ainda nos dias atuais, é bastante recorrente. Nesse sentido, Furquim (2016) afirma que o sul de Moçambique pode ser entendido como uma sociedade patrilinear, em que a relação entre homem e mulher ainda está longe de ser igualitária. Essa desigualdade entre os gêneros está demarcada logo no início da narrativa, em que os personagens se encontram em uma roda de conversa, os homens sentados nas cadeiras e as mulheres no chão, fato que espanta o narrador.

Com isso, “é possível perceber como são situadas as relações entre homens e mulheres, pautadas em hierarquias que estabelecem diferentes valores sociais relacionados ao regime patriarcal” (SILVA, 2014, p. 13). Esse contraste, entre o papel dos homens e das mulheres, torna-se ainda mais evidente quando o conto problematiza a maternidade como responsabilidade exclusiva à mulher.

Na roda de conversa um homem lê no jornal que duas crianças haviam sido abandonadas pelas mães; conseqüentemente,

condenam-nas por tal crueldade, afirmam que “as mulheres estão doidas” (CHIZIANE, 2007, p. 362); mas logo justificam a responsabilidade do homem nessa história: “São efeitos do 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” (CHIZIANE, 2007, p. 362). O que chama atenção nesse diálogo é o fato de não haver uma cobrança enfática em relação ao pai, mas a afirmação contundente de “que a culpa está com as mulheres” (CHIZIANE, 2007, p. 362). Infere-se, assim, que as incumbências da maternidade são atribuídas tão somente à mulher. Em relação a isto, afirma Silva:

Dessa maneira, elas são as únicas responsáveis pela segurança e integridade das crianças, cumprindo o dever de mulher e mãe. Qualquer outra forma de existir que ultrapasse esse limite acarreta preconceitos e julgamentos, o que compromete, inclusive, a unidade física e moral dessas mulheres, desconsiderando, assim, todos os agentes e instituições sociais, a partir de uma perspectiva que abarca juízo de valor e inferioriza as mulheres, uma vez que as mazelas do mundo, neste contexto, estão relacionadas a elas (SILVA, 2014, p. 15).

É possível, pois, identificar um discurso preconceituoso proferido pelos homens acerca da notícia do jornal, à medida que culpam as mulheres por abandonar os filhos, não levam em consideração fatores sociais, contextos familiares, condições econômicas, psicológicas, etc., como aponta a própria Maria ao mencionar a culpa também da sociedade acerca desta realidade: “– A maldade nasceu antes da humanidade. A culpa cabe às mães mas é de toda a sociedade” (CHIZIANE, 2007, p. 362).

Com isso, não se quer justificar o delito cometido pela mulher, mas sim notabilizar que outros fatores também têm sua parcela de culpa para que tais casos aconteçam. Ademais, não há apenas um/a só culpado/a e, por isso, não se pode culpar unicamente a mulher por tal erro. Entretanto, verifica-se que com “a revelação do preconceito e as consequências de seus aspectos negativos, a mulher é sempre responsabilizada, mesmo quando seus erros poderiam ter respaldo no desespero” (MARRECO, 2011, p. 6), embora estes não justifiquem tal ato, como bem salienta a própria protagonista do conto. Logo, percebe-se que

Todo ato transgressor causa desconforto e incomoda àqueles que estão acostumados a enxergar o mundo com todas as coisas em seu devido lugar. Ao burlar as normas do ser politicamente correto a mulher que opta por não maternar ou que o faz de forma diferente da grande maioria acaba por ser demonizada (LIMA, 2015, p. 9).

Nesse sentido, Maria mostra-se corajosa ao contar toda a sua história de vida diante do julgamento preconceituoso de seus companheiros, uma história que por sinal se assemelha com aquela noticiada pelo jornal:

– 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 (CHIZIANE, 2007, p. 362).

Não obstante, ao revelar sua história, Maria se expõe a preconceitos e corre o risco até mesmo de ser menosprezada pela filha e pela comunidade onde vive. Conquanto, ao se fazer

ouvida, revela-se como autora de sua própria história. E, assim, continua Maria:

Lembro-me da noite sem lua, quando debaixo do cajueiro disse sim, ao homem dos meus sonhos. O régulo de Matutuíne, 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. (CHIZIANE, 2007, p. 363)

Nesse contexto, é “a voz da mãe que se faz ouvida, não mais descrita pelo olhar do homem, este como filho ou marido, mas a mãe tem agora o seu momento de fala” (CORDEIRO, 2012, p. 1). Evidencia-se, dessa forma, que “o espaço ficcional começa a se constituir como lugar de reflexão de problemas que envolvem o comportamento social da cultura de Moçambique, dando ressonância para vozes anteriormente silenciadas” (AFONSO, 2018, p. 9). Sem perder de vista que a literatura de Chiziane, ao oportunizar que a voz da mulher ecoe, também a revela como agente transformador de sua história: “os empecilhos que obstam a minha estrada serão removidos pela minha mão” (CHIZIANE, 2000, p. 363).

A narrativa de Chiziane revela uma mulher que não se curva àquilo que lhe é imposto, mas que, instigada pelos seus anseios, faz suas próprias escolhas. Esta é, pois, “uma das marcas da personalidade de algumas das mulheres de Chiziane, a coragem para batalhar pela própria felicidade, com todos os riscos e

implicações que tal atitude possa vir a acarretar em suas vidas diante da tradição” (AFONSO, 2018, p. 5).

Desta feita, ao entregar-se a um homem que não podia efetuar o lobolo, Maria já se rebela contra toda uma tradição, e, inevitavelmente, terá que assumir sozinha as consequências dessa escolha. A gravidez e, conseqüentemente, o nascimento da filha demarcam uma nova vida a surgir, não só para a recém-nascida, mas também para Maria que agora assume um novo modo de viver e de encarar a vida, diferente daquele que mantinha junto à família, quando estava ainda na casa paterna; rompe com a tradição, cuja determinação previa que a prole deveria nascer a partir do casamento, dentro de uma família.

Logo, a maternidade, que deveria servir de bênção à mulher e à família, é motivo de desalento para Maria e seu pai, haja vista a gestação ter acontecido fora de um contexto tradicionalmente aceitável. É importante perceber que o régulo não age com piedade nem com a filha tampouco com a neta. Todavia, essa atitude pode ser explicada culturalmente, pois, além de um régulo ser caracterizado como um homem de temperamento tirânico, outra razão é o fato de que “uma criança, na qual o lobolo da mãe não foi pago, não é considerada um membro integral da família” (FURQUIM, 2016, p. 9). Talvez, por isso, filha e neta são expulsas de casa sem compaixão.

Ao sair da casa, Maria segue viagem para Joanesburgo em busca de seu amado. Entretanto, sofre muitas intempéries na viagem, sua filha desfalece e a jovem desesperada procura solucionar imprudentemente aquela situação:

A criança enfraquecida deixou de chorar. [...] O que será de mim, sozinha, num país estranho, com uma

criança morta nos braços? [...] Meus olhos inquietos procuravam uma lixeira, uma vala, uma corrente de água, esgotos, para desfazer-me do meu fardo (CHIZIANE, 2007, p. 364).

Todavia, o intento de Maria é desfeito por uma senhora que chega ao local:

Uma velhota enxotou os curiosos levou-me à sua casa para tratar da criança. Nem com isso desisti dos meus intentos. [...] Esperei que a velhota adormecesse. Em vão. Era mais vigilante que todos os anjos da guarda. O sono venceu-me. No sonho vi a minha pequena já crescadinha, 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 (CHIZIANE, 2007, p. 365 - 366).

Nas cenas supracitadas são constatados não só o desespero de Maria, ao querer se desvencilhar da criança a qualquer custo, mas também o desprezo que ela parece ter ao planejar cometer tal ato. Com isso, vê-se o que fala Anthony Giddens acerca dos afetos maternos:

A invenção social da maternidade pressagiu e deu forma concreta à ideia de que a mãe deveria desenvolver um relacionamento afetoso com o filho, relacionamento este que confere um peso específico às necessidades da criança (GIDDENS, p. 111, 1993).

No entanto, isso nem sempre ocorrerá de forma inata, tendo em vista as singularidades dos sujeitos e as circunstâncias pelas quais cada um passa. Não obstante, a cobrança para que se estabeleça de imediato um relacionamento afetoso com o filho

é feita muito mais à mulher, enquanto para o homem é quase que naturalizado esse abandono ou descaso para com o seu rebento, tal como se vê no conto, tanto é que na narrativa analisada os personagens não questionam em nenhum momento a ausência paterna.

Todavia, “o amor materno não é inato. É exato” e “é adquirido ao longo dos dias passados ao lado do filho” (BADINTER, 1980, p. 13). Assim sendo, o sentimento de desprezo, vivenciado por Maria, é vencido pela relação afetuosa que é despertada através do seu sonho, no qual vê a filha sorrindo nos braços do pai, sonho este interrompido pelo choro da criança que consegue resistir e sobreviver aos incidentes ocorridos após seu nascimento.

Desse modo, ao encontrar cuidado e acolhida, ao ver o sorriso da filha – em sonho – e ao ouvi-la chorando, a jovem passa a demonstrar afeição pela sua bebê e deixa de enxergá-la como um fardo. O choro, ao mesmo tempo em que revela a fragilidade e a dependência, é também um grito que simboliza a vida e a força da criança que acaba de (re)nascer.

Presume-se, a partir de então, que o impasse dos afetos maternos está resolvido. Porém, outros conflitos de ordem materna ainda surgem diante da protagonista, Maria precisará criar, educar e manter a sua filha naquele lugar desconhecido, sem ajuda de ninguém. Nesse ínterim, a jovem mulher assume os rumos de seu próprio destino:

[...] cai nas mãos de uma farsante que me obrigou a trabalhar para ela, com ameaça de denúncia por violação da fronteira. Seis meses durou a prisão bem como o plano de evasão. [...] 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! [...] Conheci a verdadeira felicidade ao lado do meu marido (CHIZIANE, 2007, p. 366).

Diante de todos os percalços vividos, Maria ainda continua em busca de ‘seu homem’, mesmo ele sendo um dos responsáveis pelos sofrimentos e perdas que ela viveu ao lado da filha (LIMA, 2015). Entende-se com isso que a protagonista rompe até certo ponto com a tradição, pois, embora se envolva com um homem sem aprovação paterna, engravide antes do casamento e desconsidere a importância do lobolo, insiste em buscar o homem que a abandonou grávida, e não só o procura como também reconhece nele sua verdadeira felicidade.

Contudo, não se pode desconsiderar sua coragem e ousadia na busca por realizar aquilo que almejava, aquilo que tinha decidido para a sua vida: viver ao lado do homem a quem amava. Para tanto, não mede esforços para a realização dos seus objetivos; abandona o conforto de um lar; a segurança matrimonial; engravida; é expulsa de casa; deixa a sua cidade, mas não abre mão de conquistar sua liberdade para viver ao lado de tal homem.

Considerações finais

Diante do estudo empreendido neste trabalho, é possível afirmar, através do conto *As cicatrizes do amor*, que a literatura da escritora Paulina Chiziane questiona e problematiza a tradição, cujos costumes são ainda bem arraigados para a sociedade moçambicana, especialmente à região sul. Com base na análise realizada, verificou-se que essa problemática se dá em relação

à importância demasiada conferida ao lobolo e, principalmente, em relação à maternidade como dever indispensável à mulher.

Nesse sentido, a narrativa de Chiziane evidencia que “a subjetividade de cada pessoa não pode ser ignorada e limitada a um determinado comportamento social previamente estabelecido” (SILVA, 2014, p. 43), pois cada sujeito é forjado por singularidades diversas. Portanto, a desobediência de Maria à vontade do pai justifica-se pelo desejo de estar com o homem a quem amava; e a recusa à filha, num primeiro momento, pode ser compreendida pela situação em que se encontrava, desprovida da segurança e do conforto de um lar, precisava sozinha encontrar amparo para si e para sua filha em lugar desconhecido, em uma sociedade que certamente lhe julgaria e não a acolheria, por conseguinte não seria fácil assumir sozinha tais tarefas.

Desta feita, Maria, assim como a maioria das personagens femininas de Chiziane, não rompe completamente com suas tradições. Pois, embora não se deixe subjugar pela necessidade irremediável de casar-se com um homem que pudesse efetivar o lobolo, deposita no homem por quem se apaixona a razão da sua felicidade, enfrentando até mesmo grandes desafios a fim de reencontrar o amor de sua vida.

Contudo, livre das amarras da casa paterna, a protagonista conquista a autonomia necessária para conduzir o rumo da sua própria história, mesmo diante dos caminhos cheios de percalços e das situações que se contrapõem à realização de seus anseios. Ao ser expulsa de casa, um novo tempo se instaura na sua vida, ainda que em vista de um homem, não se pode negar o fato de que ela conduz, a partir de então, o rumo da sua própria história.

Assim sendo, vê-se que a contística de Chiziane oportuniza o direito a fala à mulher, ela mesma é quem narra sua vida. Nesse sentido, é importante lembrar que a voz da mulher negra nem sempre é ouvida em primeira pessoa, mas sua história é frequentemente narrada por outras vozes (SILVA, 2014). Desse modo, Chiziane, por meio de sua literatura, possibilita que a voz desta mulher seja ouvida, rompendo assim com o silenciamento que fora imposto pela sociedade patriarcalista.

Referências

AFONSO, Ana Lúcia da Silva. **Buscando outro significado para Eva:** a representação do feminino na escrita de Paulina Chiziane. Disponível em: <<http://www.filologia.org.br/cluerjsg/anais/ii/completos/comunicacoes/analidiadasilvaafonso.pdf>> Acesso em: 19 de novembro de 2018.

BADINTER, Elisabeth. **Um amor conquistado:** o mito do amor materno. São Paulo: Círculo do Livro, 1980.

BEZERRA, Rosilda Alves. O SENTIDO SOCIAL DO LOBOLO NA FICÇÃO DE PAULINA CHIZIANE. **Estudos Literários**, v. 5, p. 345-371, jun. 2015. Disponível em: <<http://impactum-journals.uc.pt/rel/article/view/4302/3680>> Acesso em: 06 de outubro de 2018.

CHIZIANE, Paulina. **Balada de amor ao vento.** Lisboa: Caminho, 1990.

_____. As Cicatrizes do Amor. In: SAÚTE, Nelson (Org.). **As mãos dos pretos:** antologia do conto moçambicano. Lisboa: Dom Quixote, 2000, p. 362-367.

_____. **Niketche:** uma história de poligamia. Lisboa: Caminho, 2002.

CORDEIRO, Mariana Sbaraini. Geografia da maternidade. In: **Anais do XIV Seminário Nacional Mulher e Literatura/V Seminário Internacional Mulher e Literatura**, 2012.

FURQUIM, Fabiane Miriam. A permanência do lobolo e a organização social no Sul de Moçambique. **Revista Cantareira**, Rio de Janeiro, n. 25, p.5-11, dez. 2016.

GIDDENS, Anthony. **A transformação da intimidade**: sexualidade, amor e erotismo na sociedade moderna. São Paulo: Unesp, 1993.

LIMA, Omar da Silva. A maternidade da mulher negra. **Todas As Musas**, São Paulo, v. 2, n. 6, p.77-87, jun. 2015.

MARRECO, Maria Inês de Moraes. Conceição Evaristo e Paulina Chiziane: A Circularidade da Vitimização da Mulher. In: **Anais do XIV Seminários Nacional Mulher e Literatura / V Seminários Internacional Mulher e Literatura**. Brasília, v. 1, n. 1, 2011.

MENDONÇA, Fátima. Literaturas emergentes, Identidades e Cânone. In: MENESES, Maria Paula; RIBEIRO, Margarida Calafate (Org.). **Moçambique: das palavras escritas**. Porto: Afrontamento, 2008.

RAMALHO, Christina. Presciliana Duarte e Sônia Queiroz: em nome do pai, da mãe e do/a filho/a. In: CUNHA, Helena Parente (coord.). **Violência simbólica e estratégias de dominação**. Rio de Janeiro: Editora da Palavra, 2011, p. 143-170.

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.

SILVA, Kelly Cardoso da. **A representação da mulher em contos de Conceição Evaristo e Paulina Chiziane**: perspectivas de gênero e maternidade. 2014. 46 f. Monografia (Licenciatura em Letras Português)- Universidade de Brasília, Brasília, 2014.



NARRATIVAS PERFORMÁTICAS DE UMA DANÇA EM CONSTRUÇÃO: O EMPODERAMENTO NEGRO A PARTIR DOS ORIXÁS

João Francisco de Azevedo Neto

Lia Franco Braga (UFRN)

O ferro e o mel: narrativas biográficas e mitológicas

Nossas narrativas serão atravessadas por uma escrita biográfica e poética ancorada na mitologia dos orixás, da nação Iorubá, e ora estarão sendo tecidas de maneira singular, ora de maneira coletiva. Ao dialogarmos com Zeca Ligiéro (2011), compreendemos que a *performance*, enquanto linguagem artística e, aqui, enquanto potência escrita, possibilita a nós autores assumirmos a nossa voz a partir da experiência individual e também dialogada entre ambos. O *performer* é aquele que se assume na obra artística, rompendo possíveis fronteiras entre vida e arte ao falar e agir a partir de si, do seu mundo, das suas próprias experiências.

A *performance* também nos permite transitar a partir da hibridização entre linguagens artísticas. Estamos, portanto, narrando o nosso processo criativo de uma dança performática dos orixás Ogum e Oxum, ao dialogarmos também com o teatro, com a literatura e com a fotografia. Enquanto intérpretes-criadores e *performers* dançantes, nosso intuito em cena distancia-se de assumirmos as personagens ou as divindades Ogum e Oxum, aproxima-se da intenção de conectarmos-nos com a nossa ancestralidade afrodescendente e de evidenciarmos corporalmente as energias destes orixás e como as mesmas reverberam em nós e no nosso trabalho.

Iniciaremos com o orixá Ogum (**Figura 1**), visto que em alguns cultos afrobrasileiros ele é considerado um dos primeiros orixás a ser cultuado, após Exu, pois é o desbravador, aquele que abre os caminhos com toda a sua bravura, agilidade e energia de guerreiro.

Figura 1 – Orixá Ogum



Fonte: Fotografia *Ole Johan Moe*

Foi na busca de abrir caminhos, busca esta que me faz caminhar em minha vida, que eu encontrei Ogum e assim busquei também conhecer-me. Há algum tempo eu refletia sobre essa energia que me circundava de maneira a motivar-me diariamente nessa selva chamada sociedade.

Ao descobrir que meu orixá de cabeça é Ogum, comecei a conectar-me com a sua energia e percebi que a mesma está atrelada às minhas ações. Comecei a abrir caminhos muitas vezes de forma ansiosa, fazendo acontecer em minha vida a partir de uma necessidade e estratégia de sobrevivência matando um leão por dia.

Neste sentido começo a vivenciar outros ciclos da vida de maneira aberta para o novo, sempre conectando-me com Ogum para abençoar-me nesses novos caminhos,

Ogum é conhecido, também, como o ferreiro, pois construiu a primeira peça de ferro e de outros metais. Fez armas, como flechas, sendo também *Odé*, o caçador, o primeiro *Odé* [...] Pode-se dizer que a partir de Ogum inicia-se um novo ciclo nas civilizações, como a chamada Idade do Ferro (SABINO; LODY, 2011, p.129-130).

Recordo-me que, quando estive pela primeira vez em um terreiro de Candomblé, meu olhar inicialmente era mais curioso do que de pertencimento. Ao mesmo tempo fiquei assustado, com uma tensão que preenchia meu corpo e sensações que o dominavam. Assim, pude, durante esta experiência, quebrar preconceitos sobre o que ouvia ou achava sobre terreiros desta religião. Também pude reconhecer-me dentro deste espaço, de uma maneira que atravessava o meu ser.

Este espaço sagrado e as conexões que comecei a estabelecer a partir do meu orixá de cabeça fizeram com que eu me percebesse em um processo de reconhecimento como sujeito negro. Este reconhecimento individual não está atrelado ao reconhecimento social, que em geral inferioriza o sujeito negro, associando-nos a caricaturas, palavras e frases pejorativas como “quem é esse macaco neste espaço?”

Este reconhecimento provocou-me a um processo árduo e necessário. Sendo assim, a relação de entrar em contato com a energia de Ogum, que me move, está atrelada ao meu empoderamento como sujeito negro,

O negro tem duas dimensões. Uma com seu semelhante e outra com o branco. Um negro comporta-se diferentemente com o branco e com outro negro. Não há dúvida de que esta cissiparidade é uma consequência direta da aventura colonial... E ninguém pensa em contestar que ela alimenta sua veia principal no coração das diversas teorias que fizeram do negro o meio do caminho no desenvolvimento do macaco até o homem. São evidências objetivas que dão conta da realidade. (FANON, 2008, p.33)

Este processo coloca-me no mundo como protagonista, construindo espaços, abrindo portas, desenvolvendo estratégias para galgar meus objetivos. Minha relação com Ogum faz-me quebrar regras, adentrar em espaços que socialmente, historicamente e culturalmente não aceitam sujeitos negros como eu.

Neste sentido, compreendo que vivemos um jogo de xadrez, onde as peças são estabelecidas para sobrevivência e precisamos usar as armas que temos, quando necessário, sendo guerreiro para atacar e se defender. E, ao chutar a porta quando preciso for

para entrar nestes espaços, irei caminhar para conquistar meus sonhos e objetivos.

Ogum

Guerreiro indomável
Ferreiro do fogo
Com sua espada caça o seu cotidiano
De bravura e luta
De homem negro
Que busca e vai à luta
Do suor de seu trabalho
De suas aberturas de caminhos
Que guerreiam com violência
Da violência que brotou e jorrou sangue
Sangue afro-ancestral
De negros e negras violados em suas existências
Não por ele e sim, pelo branco
O inimigo enaltece uma falsa pureza
Ou uma falsa riqueza
Pois para Ogum, riqueza é a terra e o fogo
Fogo que transmuta
Fogo que ataca
Fogo que aquece
Fogo que é ele mesmo
É o homem, com sua força viril
Que sentiu o cheiro daquela Oxum
Inebriando um falso sono
Deitada à espreita

Do orixá provedor
E com suas artimanhas
Ela fez com que ele
Achasse que a tinha ganho
Mas nessa dança, os dois é que ganhariam
Em prosperidade, paixão e amor
Amor de ouro e de ferro
Amor para prover
Ao povo Yorubá
O que o voluntarioso Ogum
Quis tirar, ao se cansar
De criar as suas ferramentas
Aqueles que auxiliaram em plantios
E proveram as colheitas da humanidade
E do doce mel de Oxum
E de sua dança sedutora
Ogum encantado retornou
E novamente produziu
Para o seu povo guerreiro
Assim como ele
Guerreiro indomável
Esculpido a ferro e fogo
Deus de ébano
Deus que abre os caminhos
E traça as suas lutas
Com coragem e bravura
Determinação e força
Axé Yorubá

(LIA BRAGA, Natal/RN, outubro 2018)

Oxum (**Figura 2**) é quem dará o seu ar da graça agora. Eu, mulher de pele clara, aprendo com ela, divindade ancestral negra, assim como as(os) outras(os) que me regem, protege-me, afagam-me e ensinam-me a reconectar-me com minha ancestralidade negra através de minha espiritualidade.

Ela é considerada uma iabá ou aiabá, assim como são chamados os orixás femininos. ‘Ia’ ou ‘iya’, significa ‘mãe’ em Iorubá, Oxum é considerada a mãe das águas doces, aquela que provê a fartura do mundo através de suas águas. É aquela que gera bem como cuida da fertilidade, da procriação, da gravidez das mulheres e é responsável por cuidar das crianças recém-nascidas. É uma ou senão a mais vaidosa das iabás, mas engana-se quem acha que ela é somente encantos, doçuras e prazeres. (LIMA, 2007).

Figura 2 – Artista Lia Braga como Oxum



Fonte: Arquivo Pessoal.

A chegada àquele espaço de ensaio liso e frio e a decorrência dos acontecimentos deram-me a sensação de que eu estava próxima de um tempo no espaço e de um tontear sem fim. Logo quando entrei, senti também o distanciamento dos meus anseios e foi realmente difícil de chegar, de adentrar sem fim, para enfim libertar-me. Há muito buscava essa dança em mim que rondava o meu ser e por entaves eu não conseguia e ela só pairava em meus pensamentos, mas não se estendia em meu corpo.

Por muitas vezes eu tento teimar com meus orixás, e, principalmente com Iroco, o sábio tempo, em achar que tudo é em meu tempo. Ledo engano, pois orixá é natureza e o tempo deles é diferente do nosso. A divindade que reside em nós resiste enquanto respeitosa e conectarmo-nos com as mesmas e, assim, aceitarmos os diversos tempos que contornam os desenhos da vida.

Oxum na minha vida foi um encanto dado a mim de presente por um antigo amor, que desse amor brotou o meu amor por ela e desse encanto eu digo que Oxum adotou-me. Oxum, *Ora yê yê ô*, mamãe das águas doces, pois se de Iemanjá, meu orixá de cabeça, eu herdei o amor de mãe, com Oxum eu aprendi o amor de mulher. Foi Oxum que me ensinou a amar a mim mesma.

Amar a mim mesma e depois amar o outro. Seduzir a mim mesma, para depois seduzir o outro. É de Oxum que guardo o sabor de mel que brota de meu sexo e de meus prazeres. É de Oxum que guardo os dengos, os mistérios e as seduções. Sedução que não é só sexual, é seduzir a vida, o ar, as folhas e a água. É ser água, bálsamo dourado. É não abaixar a cabeça a homem nenhum, pois, assim como no mito, Oxum

[...] ressentida pela exclusão, ela vingou-se dos orixás masculinos. Condenou todas as mulheres à

esterilidade [...] Olodumare soube, então, que Oxum fora excluída das reuniões. Ele aconselhou os orixás a convidá-la, e às outras mulheres, pois sem Oxum e seu poder sobre a fecundidade nada poderia ir adiante. Os orixás seguiram os sábios conselhos de Olodumare e assim suas iniciativas voltaram a ter sucesso. As mulheres tornaram a gerar filhos e a vida na Terra prosperou. (PRANDI, 2001, p. 345).

E foi essa prosperidade de Oxum que me trouxe o novo. E o homem chegou, chegou um cavaleiro, um cavaleiro de Ogum que me tenta queimar com seu ardor. Ardor de amor, paixão, compartilhamento. Fogo que transmuta, fogo que me cura, que me aquece. Era a oferenda que eu esperava e que tanto pedi ao universo e aos orixás. Enfim ele chegou e tenta levar-me na sua, mas é ele quem cai na minha. Porque Oxum jorra mel, como armadilha potente, para permitir que o outro a corteje, a respeite e a venere. Oxum é ouro, rainha doce e guerreira.

Dentro do EU

Olhar sempre de dentro para fora.

Dentro para perceber quem sou.

E dentro de mim, percebo as minhas qualidades e defeitos.

Sou a mais política de minha casa,

E também a mais amorosa.

Mas também sei ser a mais esperta,

Sou a Oxum.

E nessa atmosfera energética que desenvolvo, me reconheço nesse universo.

E me entrelaço na energia de prazeres.

E me satisfação com todos os meus gozos.
Sem pudor, sem medo.
Adentro e mergulho em minhas águas doces.
E me aprofundo nessas águas desejosas.
De uma forma única, em nenhum momento me questiono.
Ou procuro voltar atrás.
Só volto atrás para fazer diferente.
Só volto para ser quem sou.
Caso contrário não volto atrás.
Sou eu,
Orayeyeô
Oxum.

(JOÃO AZEVEDO, Natal/RN, novembro 2018)

Iremos nas próximas narrativas centralizar nossa escrita sobre nosso processo corporal em sala de ensaio para gestarmos reflexões sobre uma performance negra e afroancestral.

Experienciando uma performance negra e afroancestral

Naquela sala de ensaio só estava eu e a energia do meu cavaleiro Ogum. Fui experienciando nuances de Oxum através de músicas diversas e algumas me levaram a um estado de violência, uma vontade de explodir sem fim. Rememorei feridas emocionais cravejadas em meu corpo de mulher, que remeteram a meu passado, de algumas opressões e violências que vivi, das vezes que me violaram ou eu mesma deixei-me violar, por não falar o que queria, quando tocaram em mim sem permissão ou bateram-me.

E da violência guardada fui explodindo aos poucos o meu corpo, corpo este que buscava o sol que iluminava uma parte da sala. Eu queria dourar, eu queria queimar meu corpo e fui em busca do sol levada pela minha sensação corpórea. Experimentei livremente essa dança, reluzida pela luz natural, e depois comecei a codificar movimentos que se relacionam a algumas qualidades de Oxum.

Oxum sedutora/faceira, Oxum pássaro/guerreira, Oxum vaidosa/rainha, Oxum que desaguou em mim e eu girei muito, várias vezes, repetidas vezes, um tontear sem fim e passei mal. Era o orixá ali comigo me avisando para que eu cuidasse mais de mim sem tanto afoitamento.

Girar não só te tira do eixo, como te permite vir a experimentar um corpo que não racionaliza e sim um corpo que tece e narra histórias, mitos antigos, de nossos ancestrais africanos e assim vou recriando as histórias em busca de uma corpo[oral] idade viva, latente e pulsante.

Nesta confluência, as contribuições do professor e pesquisador das Artes Cênicas, Zeca Ligiéro (2011), proporcionam-nos reflexões sobre as *performances* culturais afrobrasileiras. Assim sendo, compreendemos que o corpo está vivo se está em movimento ao produzir energia e dinamicidade “[...] o corpo é seu texto. Nele se corporifica uma literatura viva, desenvolvida a cada apresentação, refletindo o conhecimento que se tem da tradição” (LIGIÉRO, 2011, p.110-111).

Oxum me conecta a todas as águas doces que movem o meu corpo, mas também é uma doçura que sabe ir e recuar, com sua malemolência guerreira. Ao brincar com o seu abebé, seu leque com espelho no meio, transfiguro a minha imagem e semelhança à

luz e à escuridão que habitam em mim. Então, seduzo e guerreiro, sou pássaro livre, sou amante à meia noite, sou a luz do sol, meu corpo é bronze e é dourado do seu ouro, de sua riqueza afroancestral que habita em mim, através de minha espiritualidade, “Oxum é um orixá que promove seus encantamentos através de beleza, astúcia, sensualidade e sabedoria [...] assume, entre outras, a forma de pássaro da noite, sendo vista por isso, como uma entidade misteriosa [...]”. (SABINO; LODY, 2011, p.151).

Seus mistérios seduziram Ogum, seu guerreiro amante e parceiro, e, nessa dança estamos performando gingas. As gingas que nos aproximam de movimentos da capoeira ou um ritmo corporal evidenciado quando a pessoa dança, “A ginga, a fluência, a mandinga, a atenção sem tensão, a descontração, a multiplicidade, a diversidade são elementos presentes no Corpo-Dança Afroancestral que o identificam e o diferenciam de outras formas de corpos dançantes de ser e estar no mundo [...]”. (PETIT, 2015, p. 103).

Em relação a Ogum, neste processo de ensaio, é onde permito desconstruir e ressignificar meu corpo pronto para batalha, atravessando obstáculos, demarcando espaços de ataque, mostrando-o por inteiro. Evidenciando que só desisto da batalha quando consigo o que quero, e, com violência e desejo, busco o que é meu como também renovo-me com o outro através do prazer, adentrando, buscando assim ter Oxum em meus braços,

[...] Um comportamento ágil, repleto de impulsos rápidos, faz com que as danças de Ogum sejam vigorosas e extremamente masculinas, pois cada gesto, cada movimento circular com o corpo, saltos e rolamentos no chão, entre outros, mostram o vigor do macho

e uma evidente projeção sexualizada da virilidade machista [...] (SABINO; LODY, 2011, p. 130).

Neste sentido e partindo desta experimentação, compreendo o quanto as características do meu orixá de cabeça Ogum estão relacionadas às minhas ações cotidianas. Desenvolvo, portanto, estratégias de ações perante a sociedade de uma maneira crítica, questionando sobre o lugar do negro dentro da mesma como também as ações corporais criadas neste processo me movem a cada dia a vivenciar também um processo de minha construção como homem negro.

Assim, reconheço-me como este sujeito em processo de construção, “Sendo um preto em movimento” desenvolvo ações com o propósito de desconstruir estereótipos sobre o sujeito negro, permitindo-me a construir outras perspectivas positivas,

Os pretos são comparação. Primeira verdade. Elas são comparação, ou seja, eles se preocupam constantemente com autovalorização e com o ideal do ego. Cada vez que entram em contacto com um outro, advêm questões de valor, de mérito. Os antilhanos não têm valor próprio, eles são sempre tributários do aparecimento do outro. Estão sempre se referindo ao menos inteligente do que eu, ao mais negro do que eu, ao menos distinto do que eu. Qualquer posicionamento de si, qualquer estabilização de si mantém relações de dependência com o desmantelamento do outro. É sobre as ruínas dos meus próximos que construo minha virilidade. (FANON, 2008, p.176).

Através do diálogo com o autor Frantz Fanon (2008), percebo que este autorreconhecimento como negro e todo o discurso político que venho gradativamente desenvolvendo coloca-me em abertura

para aprendizado e para um crescimento pessoal de maneira mais sincera comigo mesmo. Também, quando dialogo com outro irmão(ã) negro(a), compartilhamos de um mesmo lugar de fala, apesar de históricos distintos.

Neste processo artístico, através de minhas ações corporais, evidencio este corpo negro como detentor do espaço a relacionar-se com o seu território de maneira produtiva e eficaz.

A partir de mim, toda ação em movimento coloca-me nesse processo de construção e a criação das partituras corporais dá início ao que intitulo “preparar-se para a guerra”. Neste primeiro momento, algumas ações são evidenciadas, como a de amolar um facão fazendo quatro movimentos transversais de cima para baixo.

Posteriormente, um movimento circular delimita o espaço e caminho pelo mesmo para melhor conhecer este local de guerra. Neste sentido, esquivo de qualquer armadilha percebendo até que ponto eu posso caminhar com segurança. Começo a agir, desenvolvendo ações transversais com o facão, ações de ataque de uma forma enérgica com o propósito de finalizar o meu oponente. Nesta ação, conecto-me com toda a energia de Ogum que me permeia e reconheço-me como um guerreiro que precisa conquistar o seu objetivo com todas as suas forças.

Sendo assim, executo ações com o facão de maneira circular assim intitulada “cortando o meu oponente” de maneira a derrubar o meu adversário arrancando sua cabeça com apenas uma ação. Bebo do seu próprio sangue e demonstro minha vitória para os outros oponentes. As próximas ações intituladas “guetos” mostram a eles todas as partituras de maneira mais lenta, certa e efetiva.

Obtenho mais forças para caminhar na batalha, descobrindo outras possibilidades de vencer os inimigos e também descubro

cada vez mais as minhas limitações no sentido de reconhecê-las e combater as mesmas.

Com o desenrolar das ações, permito-me conectar-me a outras energias que permeiam aquele espaço. Energia essa de Oxum, da qual eu quero sentir e fazer com que ela também sinta a energia de meu Ogum. Ando pelo espaço que demarquei e percebo que ela está ali, mas ainda não consigo senti-la.

Percebo Oxum no ar como uma brisa rápida que passa próximo, ao lado, e dentro de mim e, ao mesmo tempo, não a reconheço, pois ela é misteriosa. Assim, minha energia vai sendo absorvida, e, com o passar das sensações, começo a senti-la de fato, pela primeira vez, na minha frente.

Depois, já nos braços de Oxum, permito-me a descobrir e a ressignificar as minhas emoções de amor e de desejo, deliciando-me com o seu mel. Neste encontro não tenho mais controle das energias que perpassam pelo meu corpo e de maneira fluída deixo-me levar por ela.

Entrego-me totalmente a sua sedução e beleza de maneira única, permitindo-me adentrar nas suas águas doces que evocam a doçura que só ela tem e que jamais outra poderá ter essa doçura. Então, finalizo o processo da minha construção artística a partir do encontro com minha amada Oxum.

Uma inconclusão

O processo de construção dessa performance negra revelou-nos que o ato de conectarmos-nos corporalmente com nossa ancestralidade africana é um processo de também despertarmos o olhar para dentro de nós. Neste sentido, todo o processo artístico

fez, além de conectarmo-nos com a energia do sagrado, despir-nos de nossas qualidades e defeitos e buscarmos uma troca de energia dialogada.

Ao dançarmos com estas energias ancestrais, evocamos o sagrado que há em nós, sem, no entanto, tentar reproduzir ou imitar o mesmo em espaços outros que não os apropriados para suas manifestações espirituais como os terreiros, por exemplo.

O contato e a conexão com as energias do masculino de Ogum e do feminino de Oxum, a partir de uma cultura e mitologia dos orixás, ressignificou para nós formas outras em que as divindades são percebidas, retratadas, revisitadas a partir de seus universos e elementos simbólicos.

Ao apresentarmos sobre este processo artístico e de reflexão poética e escrita no IV Griots – Congresso internacional de literaturas e culturas africanas, algo que nos marcou e ampliou nossa análise sobre esta construção artística foi o questionamento sobre nós, uma mulher de pele clara e um homem negro, dialogando sobre a cultura negra. Neste sentido, começamos a refletir a partir de que esfera nos relacionamos, evidenciando os nossos lugares de fala que são diferentes.

Através desta reflexão, questionamos criticamente nosso trabalho artístico e nos indagamos: pelo fato de estarmos trabalhando com o universo da cultura africana, nossas referências bibliográficas precisam ser apenas de autores(as) negros(as)? Um sujeito negro ao desenvolver um trabalho que traga elementos da cultura africana precisa necessariamente trabalhar com uma mulher negra?

A diferença exposta de nossos tons de pele, através desta construção artística, busca uma equidade a partir da inspiração

nas danças e nas mitologias dos orixás, nos momentos solos e em dueto.

Compreendemos ainda que estes lugares de fala são diferentes e divergentes pela própria estrutura histórica, cultural e social construída a partir da época da escravidão em nosso país, Brasil. Lugares de fala estes que ainda assim possam encontrar um eixo que permeia o respeito e a valorização da cultura negra, espiritualidade, ancestralidade e literatura africana.

Referências

FANON, Frantz. **Pele Negra Máscaras Brancas**. Salvador: EDUFBA, 2008.

LIGIÉRO, Zeca. **Corpo a corpo: estudos das performances brasileiras**. Rio de Janeiro: Garamond, 2011.

LIMA, Luis Felipe de. **Oxum: a mãe da água doce**. Rio de Janeiro: Pallas, 2012.

PETIT, Sandra Haydée. **Pretagogia: pertencimento, corpo-dança afroancestral e tradição oral africana na formação de professoras e professores**. Fortaleza: EdUECE, 2015.

PRANDI, Reginaldo. **Mitologia dos orixás**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

SABINO, Jorge; LODY, Raul. **Danças de matriz africana: antropologia do movimento**. Rio de Janeiro: Pallas, 2011.



AMERICANAH: PARA ALÉM DO AMOR, UMA HISTÓRIA DE RACISMO

Joelia de Jesus Santos (Pós-Crítica /UNEB)

Prof. Dr. Roberto Henrique Seidel (Pós-Crítica /UNEB)

Introdução

Os Estados Unidos, desde a sua fundação, estiveram divididos pelo racismo. Primeiro inferiorizaram os nativos com o propósito de legitimar o genocídio dos peles-vermelhas, depois escravizaram africanos sob a justificativa de serem racialmente inferiores e, por fim, negros e brancos foram separados através da segregação. A sociedade estadunidense é, por excelência, racializada, assim como a maioria, senão todas as sociedades ocidentais fundadas sobre a égide da supremacia branca.

O livro intitulado *Americanah*, de Chimamanda Adichie, traduzido e publicado em 2014 pela Companhia das Letras, revela essa verdade da sociedade norte-americana de um modo bastante elucidativo. Eleito pela *New York Times Book Review* como um

dos dez melhores livros em 2013, ano da publicação original nos EUA, e vencedor do prêmio National Book Critics Circle Award, esta obra é, sem dúvida, muito importante no cenário da literatura mundial, tanto pela construção artística quanto pelo tom político dado às palavras que o compõem.

Embora se trate de um romance, as questões raciais e de gênero estão presentes em toda a narrativa, uma vez que a história dos protagonistas Ifemelu e Obinze encena como as consequências da colonização se encontram inscritas nos corpos e na mentalidade do povo nigeriano. Prova disso é o anseio, por parte dos nigerianos, de se americanizarem ou de se tornarem europeus, desejo esse expresso por intermédio das personagens Ifemelu e Obinze, os quais buscaram emigrar para os EUA ou a Inglaterra, mas que, ao chegarem lá, descobrem o peso do racismo.

Ifemelu, tendo conseguido uma bolsa na Universidade de Princeton, foi para os Estados Unidos, onde se descobriu negra. Obinze foi para a Inglaterra como assistente de pesquisa de sua mãe, professora universitária na Nigéria; lá permaneceu por três anos, até ser deportado para seu país de origem, a Nigéria. Na condição de imigrantes, Ifemelu e Obinze experimentaram o significado de ser negro em um mundo dominado pela ideologia racial.

Chimamanda Adichie, escritora nigeriana importante no âmbito das literaturas africanas contemporâneas, em paralelo à história de amor, problematizou o racismo intrínseco às malhas sociais do Ocidente. A sua literatura reflete uma realidade ficcionada, que, enquanto mulher negra oriunda da África, não poderia se omitir diante de problema tão preponderante na configuração das relações de poder.

Nesse sentido, a construção de personagens cujas histórias de vida se entrecruzam, em se tratando das experiências relacionadas ao racismo, ao gênero e ao fator socioeconômico, confere à narrativa adichieana uma dinamicidade sociopolítica. Os conflitos explorados pela autora, em *Americanah*, evidenciam a sua preocupação em visibilizar os dramas recônditos de quem sofre a opressão racial, de modo a trazer opressores e oprimidos para o debate.

Objetiva-se, desse modo, com esse trabalho, interpelar a discriminação sofrida pela personagem Ifemulu nos EUA, país no qual aprendeu o quanto o fenótipo das pessoas pode suscitar tratamento diferenciado, por estar associado a estereótipos positivos ou negativos. A partir dessas cenas, fez-se necessário desconstruir a narrativa da história única sobre os africanos e descendentes, a qual muitas vezes é responsável pela naturalização de práticas discriminatórias.

Tornar-se negro pela experiência do racismo

A palavra “negro” é uma invenção do Ocidente para se referir aos nativos do continente africano, cuja cor da pele, textura do cabelo, formato do nariz, bem como aspectos culturais eram novidade aos estrangeiros, que desembarcaram em África em suas viagens colonialistas. Esses viajantes, embora soubessem que lidavam com seres humanos, ainda assim consideravam os africanos animais, bestiais, tanto quanto os orangotangos, isso porque, para os europeus, os negros não apenas eram diferentes, mas inferiores.

O sentido negativo da palavra “negro” também fora atribuído pelos ocidentais, dado o seu interesse em legitimar a dominação do homem pelo homem. Em vista disso, conforme Caldeira (1994), os europeus justificaram a escravização, afirmando ser os africanos os descendentes de Cam amaldiçoado por Noé, embora a bíblia no livro de Gênesis (3.4 -12) não faça qualquer referência à cor da pele. Em contraste ao branco, o negro, no imaginário coletivo tanto do racista quanto de quem sofre o racismo, representou e ainda continua representando a personificação do mal, do diabólico.

Em razão da carga negativa e do uso pejorativo da palavra negro, para muitos brasileiros racistas, como destacou Cuti (2012) em seu texto *Quem tem medo da palavra negro*, acaba se tornando um tabu. De modo similar agem os norte-americanos, os quais evitam usar as palavras crioulo ou negro, porque o sentido ofensivo atribuído a elas faz lembrar a história de opressão de brancos sobre negros nos EUA, onde as relações raciais tendem a se perpetuar ainda nos moldes do sistema escravocrata.

Por isso que, na loja onde Ifemelu e Ginika foram comprar roupas, a funcionária do caixa, temendo fazer qualquer referência à cor da pele, em vez de lhes perguntar se havia sido a atendente branca ou negra que lhes atendeu, perguntou se foi a de cabelo comprido ou a de cabelo preto, apesar de ambas as atendentes terem essas características. Recém-chegada aos EUA, Ifemelu desconhecia o jogo das relações raciais vigente na sociedade americana, como é evidente em seu comentário:

“Eu estava vendo a hora que ela ia perguntar: ‘Foi a que tinha dois olhos ou a que tinha duas pernas?’. Por que ela não perguntou se tinha sido a negra ou a branca?.

Ginika riu. “Porque aqui é a América. A gente tem que fingir que não nota certas coisas (ADICHIE, 2014, p. 107).

Pautados nesse fingimento denunciado por Ginika, os americanos — ao menos no plano simbólico — procuram retirar do seu vocabulário as palavras geralmente usadas com o intuito de ofender os negros, mas no campo social mantêm a velha política de separação por conta da cor. Essa atitude de evitar a palavra, mas praticar a discriminação ou o preconceito, ocorre justamente porque o racismo, ao contrário do que se postula, não nasce de uma construção ideológica possível de ser superado por meio da educação.

De acordo com Carlos Moore (2007), o racismo se constituiu historicamente a partir das complexas relações humanas. Para o referido autor, “o racismo corresponde a uma forma específica de ódio; um ódio peculiar dirigido especificamente contra uma parte da humanidade, identificada a partir do seu fenótipo” (2007, p. 282). Portanto, é o fenótipo dos povos denominados negros que suscita o ódio; um ódio profundo e duradouro que remete a insolúveis conflitos que vêm de longe.

O problema desse ódio, segundo Moore (2007), foi ter deixado de ser uma mera questão de sentimento para se converter em um sistema normativo da realidade social, como se pode notar em *Americanah*, com a atitude do limpador de carpetes. Este, ao tocar a companhia da pomposa casa em que Ifemelu trabalhava, esperou ser atendido por uma senhora branca, mas ao sair uma mulher negra que ele supôs ser a dona do imóvel, imediatamente “Ele se empertigou quando a viu. Seu rosto mostrou uma breve surpresa

e depois congelou numa expressão de hostilidade” (ADICHIE, 2014, p. 140).

Mas após descobrir que Ifemelu não era a dona da casa como havia suposto, “[...] foi como um passe de mágica, o desaparecimento instantâneo da hostilidade dele. O rosto do homem relaxou num sorriso. Ela também era uma empregada. O universo mais uma vez era como devia ser” (ADICHIE, 2014, p. 140). Ou seja, enquanto mulher negra, aquela devia ser a sua condição apropriada; fugir disso seria inverter a ordem fundada desde a invenção de raças superiores e inferiores, bem como furar o bloqueio do racismo, cuja função básica é blindar os privilégios dos segmentos hegemônicos da sociedade.

Em sociedades racializadas, as pessoas são levadas a pensar em termos de raça, conforme destacou Caldeira (2014), o que explica a atitude da guia na colônia de férias de Dike, a qual, com base em seu preconceito, supôs que, por ser negro, ele não precisaria usar protetor solar. Quando questionado por Ifemelu, sua prima, como foi o passeio, Dike deu a seguinte resposta: “Legal. [...] A guia do meu grupo, Haley, deu filtro solar para todo mundo passar, mas não quis dar para mim. Disse que eu não precisava” (ADICHIE, 2014, p.156).

Faltou a Haley, guia de Dike, a *cegueira de cor* experienciada por Malcolm X em sua viagem a Meca, onde pôde constatar uma “fraternidade sincera e verdadeira praticada por pessoas de todas as cores” (1992, p. 322). Essa realidade parece ser impensável nos EUA. Embora seja um país pluriétnico, dada a importância da raça na configuração das relações de poder na hierarquia social, em que “os brancos estão sempre no topo, especificamente os brancos, de família anglo-saxã e protestante, conhecidos como

wasps, e os negros sempre estão no nível mais baixo” (ADICHIE, 2014, p. 156), a cor da pele continuará impedindo a existência de solidariedade e fraternidade entre os grupos raciais distintos. Nessa perspectiva é correto afirmar que:

O problema da sociedade racializada não é tanto a presença ou não de “diversidade” e seu reconhecimento formal como um dado social e cultural, mas o reconhecimento positivo da *diferença* no sentido da aceitação do Outro Total, e das dinâmicas singulares que lhe são constitutivamente próprias (MOORE, 2007, p. 292).

É justamente por não fazer um reconhecimento positivo da diferença, que os sujeitos pertencentes a sociedades racializadas agem de modo a diluir os traços diferenciais de quem destoa do padrão convencional. Em razão disto, Ifemelu, para conquistar a vaga de emprego na área de relações públicas em um escritório no centro de Baltimore, teve que alisar o cabelo a contragosto. Ao ser questionada por Curt, seu namorado, por que ela se submeteu a tamanha tortura se possuía um cabelo natural bonito, ela disse:

Meu cabelo cheio e incrível ia dar certo se eu estivesse fazendo uma entrevista para ser *backing* vocal numa banda de jazz, mas preciso parecer profissional nessa entrevista, e profissional quer dizer liso, mas se for encaracolado, que seja um cabelo encaracolado de gente branca, cachos suaves ou, na pior das hipóteses, cachinhos espirais, mas nunca crespo (ADICHIE, 2014, p. 173).

As mulheres negras, para serem aceitas em determinados espaços, precisam negar a singularidade que as torna diferentes — neste caso específico, o cabelo. Desde criança elas aprendem

a odiar a textura dos seus fios, a ponto de se submeterem a uma série de procedimentos químicos para deixá-los o mais próximo do padrão, lisos e sedosos. Tendo conquistado a vaga de emprego, para a qual lhe disseram ela se encaixar maravilhosamente, Ifemelu se perguntou, se ela, caso tivesse ido à entrevista com sua cabeleira crespa, teria sido escolhida. Refletir a respeito fê-la perceber que nos EUA, antes de ser nigeriana, ela era negra e, por conta desta condição, muitas vezes sofreu o peso do racismo.

Uma destas vezes, foi nitidamente discriminada no salão por uma balconista asiática, que, diante da afirmação de Ifemelu: “Oi, eu queria fazer a sobancelha com cera”; retrucou dizendo: “A gente não trabalha com cabelo crespo”. O racismo da balconista a impediu de prestar um serviço a uma mulher negra, por acreditar que os pelos das sobancelhas fossem tão crespos quanto os da cabeça. Essa é uma demonstração de o quanto o racismo priva alguns grupos de terem acesso a determinados bens e serviços na sociedade.

Ifemelu experienciou o racismo estadunidense de várias maneiras, podendo, enfim, compreender o que é ser negra, negro. “Ser negro significa estar sujeito, por mínimo que seja, aos abusos hegemônicos dos brancos e fazer parte de uma rica cultura e de uma comunidade que lutaram contra tais abusos” (WEST, 1994, p. 42). Portanto, ser negro é estar sujeito à violência do racismo e, ao mesmo tempo, figurar entre aqueles que combatem as práticas discriminatórias, através de ações que denunciam a sua condição de vítima na sociedade.

Na tentativa de se livrar da violência do racismo branco, muitos negros embranquecem-se; às vezes chegam até a rejeitar a sua negridão. Por que o negro quer ser branco? Não, não é porque

seja racista consigo mesmo, se o faz é com o intuito de gozar dos privilégios da brancura dos *wasps*. Deste modo, “hipnotizado pelo fetiche do branco, ele está condenado a negar tudo aquilo que contradiga o mito da brancura” (COSTA, 1983, p. 4). Mas certamente, caso houvesse a integração total dos negros enquanto diferentes, sem que fossem hostilizados, negligenciados e violentados apenas por serem negros, sequer se preocupariam em parecer um branco.

Nos Estados Unidos, Ifemelu descobriu que, mesmo não se reconhecendo negra, as pessoas a identificava como tal. Era inútil esconder a sua negritude, alegando ser nigeriana, pois o tratamento destinado aos afro-americanos seria o mesmo a receber, devido à semelhança dos fenótipos. Portanto, alerta Ifemelu, independente da nacionalidade, se o estrangeiro nos EUA tiver o perfil dela será negro, conforme se constata:

Querido Negro Não Americano, quando você escolhe vir para os Estados Unidos, vira negro. Pare de argumentar. Pare de dizer que é jamaicano ou ganense. A América não liga. E daí se você não era negro no seu país? Está nos Estados Unidos agora. Nós todos temos nosso momento de iniciação na Sociedade dos Ex-Crioulos (ADICHIE, 2014, p. 187).

Ifemelu defende que dizer “eu não sou negro”, somente porque sabe que os negros são o último degrau da escada de raças americana, em nada mudará a identificação social do estrangeiro na leitura do outro. Mas ele procede desse jeito, em virtude do lugar subalterno daquele com quem se recusa a se identificar. Se ser negro trouxesse todos os privilégios de ser branco? Questiona Ifemelu, será que esse mesmo estrangeiro ainda diria: “Não me chame de negro, eu sou de Trinidad?”

A sociedade americana, com toda a sua racialização, agrupa os indivíduos em categorias raciais. Mesmo quem é de fora passa por essa categorização, foi o que ocorreu com Ifemelu: “eu sou de um país onde a raça não é um problema; eu não pensava em mim mesma como negra e só me tornei negra quando vim para os Estados Unidos” (ADICHIE, 2014, p. 244). Para Ifemelu, descobrir-se negra, foi mais do que a constatação do óbvio, pois, como demonstrado por Sousa (1994), saber-se negra é viver a experiência de ter sido massacrada em sua identidade.

Parece estranho alguém possuir todas as características negroides, entretanto demorar para se reconhecer como negra. Há de se considerar, porém, o esvaziamento identitário a que esses sujeitos estão expostos. Historicamente os negros foram ensinados a negar a si mesmos, a se verem a partir do olhar de outrem. Somente quando se veem com os próprios olhos, tomam consciência de quem são e de qual é o seu lugar no mundo. Por isso, conforme a noção de “dupla consciência” de W. E. B. Du Bois apresentada por West (1994), o negro americano, por não ter uma verdadeira autoconsciência, acaba se enxergando segundo a ótica da sociedade branca dominante.

Assumir-se negra na sociedade americana possibilitou a Ifemelu entender a sua própria negritude desvelada no exterior, mas, sobretudo, aprender a lidar com a dinâmica das relações raciais nos EUA, que em muito se difere daquela da Nigéria, seja no modo de expressão do racismo, seja na forma de inserção do diferente. Construindo uma dupla consciência sobre si, tanto do ponto de vista nigeriano quanto estadunidense, Ifemelu forjou uma identidade negro-africana com a qual se afirma e se reconhece.

Sair da Nigéria lhe permitiu tomar conhecimento de uma negritude até então avistada somente pelo espectro da beleza; de se aperceber em um mundo onde a brancura é o ideal a ser perseguido, forçando-a a pensar como um sujeito racializado em uma sociedade racista. Ifemelu viveu as experiências que causariam seu desencanto pela América hollywoodiana e a fariam desistir do sonho de se americanizar.

***Americanah*, uma abordagem interseccional de raça, gênero e classe**

Intelectuais negras comprometidas com uma política antirracista têm afirmado não mais ser possível fazer uma análise do problema racial, dissociando-o das condições socioeconômicas e de gêneros. Para Kimberle Crenshaw (2004), ambas as categorias precisam ser ampliadas de modo a possibilitar uma abordagem interseccional das opressões sofridas pelas mulheres negras, pois a interseccionalidade sugere que “nem sempre lidamos com grupos distintos de pessoas e sim com grupos sobrepostos” (2004, p. 10), daí a importância de considerar outros marcadores sociais.

A partir da intersecção de raça e classe, surgem explicações para os conflitos raciais, visto que, “numa sociedade cujas instituições são reguladas pela ideologia racista, o estatuto econômico dos indivíduos é profundamente determinado pela raça” (CALDEIRA, 1994, p. 53). Na verdade, segundo Brah (2006), a classe foi um importante elemento constitutivo na formulação de um conceito político para a palavra “negro”. Por isso bell hooks (2015) defende que a luta de classes é inseparável da luta ao combate do racismo.

Essa relação entre raça e classe fica evidente em *Americanah*, quando o limpador de carpetes não aceitou que Ifemelu, uma mulher negra, fosse dona de uma casa tão suntuosa como aquela na qual prestaria serviços. Não houve a pergunta desconcertante: “a dona(o) da casa está?”, que pessoas negras ouvem quando estão deslocadas do seu “lugar social”. Todavia, a reação avessa do limpador de carpetes foi suficiente para Ifemelu fazer esta reflexão: “Para ele, não importava quanto dinheiro eu tinha. De acordo com sua maneira de ver as coisas, eu não me encaixava no papel de proprietária daquela mansão por causa da minha aparência” (ADICHIE, 2014, p. 141).

No imaginário do limpador de carpetes, o único lugar possível ocupado por uma mulher negra era o da empregada, servir é a sua condição primeira. Isso ocorre por conta do fato de que “o racismo não está inscrito na natureza, existam ou não raças: é uma decisão humana, que escapa à esfera da biologia e se mantém no âmbito dos valores” (PATY, 1998, p. 164). Foi por meio desses valores que o limpador de carpetes avaliou Ifemelu, chegando à conclusão de que ela estava fora do padrão estabelecido na sociedade, de brancos sempre no topo, negros sempre na base da pirâmide social.

Daí a facilidade com que a opressão de raça se confunde com a opressão de classe, a ponto de haver quem negue a existência do racismo, alegando ser meramente uma questão socioeconômica. Em se tratando de mulher negra, faz-se necessário pensar o sexismo como mais um dentre os vários sistemas de dominação a recair sobre a referida categoria feminina, posto que, segundo hooks (2015), o sexismo sozinho nunca ter determinado de forma

absoluta o destino de todas as mulheres na sociedade americana e outras ao redor.

Há em *Americanah*, de certa maneira, uma elucidação de como o racismo norte-americano se difere do preconceito de classe. Conversando com os amigos sobre racismo, Emenike, um nigeriano residindo na Inglaterra, estabeleceu um contraponto entre as relações raciais no país em que se encontrava, com as dos Estados Unidos, concluindo que na sociedade americana os negros e brancos trabalham juntos, porém não se divertem juntos; na sociedade inglesa acontecia o contrário. De modo mais simplificado, Obinze fez a seguinte avaliação:

Acho que neste país (Inglaterra) a noção de classe está no ar que as pessoas respiram. Todo mundo sabe seu lugar. Até as pessoas que têm raiva da divisão de classes aceitam seu lugar. Um menino branco e uma menina negra que passam a infância na mesma cidade de classe trabalhadora podem namorar e a raça vai ser secundária, mas, nos Estados Unidos, mesmo que o menino branco e a menina negra tiverem passado a infância no mesmo bairro, a raça vai ser primária (ADICHIE, 2014, p. 230).

Tanto na Inglaterra quanto nos EUA, classe e raça são importantes na definição dos papéis sociais; a diferença está na ênfase em determinado marcador em detrimento de outro. Esta percepção de Obinze revela a existência de castas extrainstitucionais a regular a mobilidade dos sujeitos. Por isso que os ingleses são mais intolerantes em relação à classe. Já entre os americanos, o pertencimento étnico dos indivíduos possui um peso maior na inter-relação, o que explica a constante perseguição da qual os negros são vítimas.

O privilégio da branquice advém dessa hierarquização dos marcadores sociais. Daí Ifemelu defender, em seu blog, ser inconcebível afirmar que brancos pobres e negros pobres sofrem a mesma opressão. Apesar de economicamente desfavorecido, para uma pessoa branca nos EUA a raça jamais será uma barreira. Os negros não têm escolha: agir conforme a sua raça tornou-se uma questão de sobrevivência nesse país que, conforme Malcom X (1992), não aspira à integração, mas, sim, à exclusão daqueles, cujos antepassados construíram o futuro de glória da América.

Decerto, raça, classe, gênero, sexualidade, nação, idade e etnia, entre outros, constituem importantes formas de opressão nos Estados Unidos. Todavia, será reconhecendo como esses marcadores sociais operam juntos, formando uma estrutura de poder, que ter-se-á lutas coerentes e capazes de fortalecer as diferenças e reconfigurar o sistema contra o qual as minorias se opõem.

Identidade *Americanah*: o poder da linguagem

Historicamente os povos africanos viveram experiências diaspóricas, caracterizadas pela desterritorialização e reterritorialização. Isso se deu por meio do contato com as diversas culturas que compartilham, segundo Walter (2011), uma múltipla consciência e uma multiplicidade de perspectivas no que se refere às várias maneiras de pensar e agir. Segundo Hall (2003), na situação da diáspora as identidades se tornam múltiplas, por terem origem em um processo de hibridização.

Para Gilroy (2001), a diáspora leva a identidade à indeterminação e ao conflito, como foi possível observar em *Americanah*,



com o choque identitário de Ifemelu, que viveu o dilema de manter seus hábitos culturais da Nigéria ou apagá-los de todo por intermédio da absorção da cultura americana. Inicialmente, Ifemelu optou pela americanização, principalmente depois que o seu sotaque levou uma aluna de Princeton a duvidar que ela falasse bem o inglês — apesar de seu país ter a língua inglesa como oficial, Ifemelu começaria então a treinar um sotaque americano.

A posição de Ifemelu diante a linguagem resulta do sepultamento de sua originalidade cultural, pois entre os nigerianos existe um complexo de inferioridade em relação aos americanos. Assim, se todo idioma é um modo de pensar, adotar um sotaque diferente daquele da coletividade em que se nasceu representa, consoante Fanon (2007), uma clivagem. Ifemelu muda o seu sotaque por ser a chave susceptível de abrir as portas que se fecham, não apenas em razão da sua cor, mas também por conta do seu jeito estrangeiro de pronunciar as palavras.

Todavia, à medida que Ifemelu conhecia a sociedade norte-americana, mais certa estava de que, em vez de imitar os americanos, ela precisava mesmo era ficar livre dos complexos. Passando pelo processo de “descolonização da mente”, responsável, segundo Fanon (1968), por criar homens novos, Ifemelu mudaria fundamentalmente a percepção acerca de si, de maneira a reconhecer as suas peculiaridades linguísticas e raciais de forma positiva. Cansada da artificialidade de sua comunicação, em nada parecida com aquele jeito espontâneo e gracioso de quando morava em África, bem como do medo de ter seu fingimento descoberto:

Ifemelu decidiu parar de fingir que tinha sotaque americano [...]. Era um sotaque convincente. Ela o aperfeiçoara, ouvindo com cuidado amigos e apresentadores

de noticiário, a contração do tê, o enrolado profundo do erre, as frases começando com “então” e a resposta fácil, “é mesmo?”, mas o sotaque tinha rachaduras, era consciente, precisava ser lembrado. Exigia um esforço, o lábio retorcido, os volteios da língua. Se Ifemelu estivesse em pânico, apavorada, ou se fosse acordada de supetão no meio de um incêndio, não ia lembrar como produzir aqueles sons americanos (ADICHIE, 2014, p. 147).

A identidade de americana não fazia mais sentido para Ifemelu, porque ela tomou consciência de quem sempre foi. Seu sotaque nigeriano era parte dela, tanto quanto a sua negridão lhe pertencia, e nada que fizesse mudaria esse fato. Poderia treinar o sotaque, mas, no seu inconsciente, lá estariam os resquícios da sonoridade relegada. Assim, se outrora ela buscou se distanciar de suas raízes, desde a recusa à mimese de uma identidade mecânica, Ifemelu procurou reconectar-se ao seu passado, visando a construção de um novo futuro.

Conclusão

Ninguém nasce negro. A pessoa torna-se negro mediante o racismo intrínseco na sociedade à qual pertence. A descoberta da negritude é um processo. Ele se dá a partir da violência racista na relação interpessoal com o diferente, sendo, pois, no conflito que os sujeitos constroem a sua identidade negra. Se pensar a si mesmo negro, significa não só estar consciente do lugar subalternizado que se ocupa na sociedade, mas também do ódio à sua existência manifesto por uma estrutura racializada pensada para a sua completa exclusão.

Os brancos, mesmo aqueles que se opõem à discriminação, se beneficiam do racismo e muitos deles não estão dispostos a abrir mão dos privilégios da brancura. Em países racializados semelhantemente aos Estados Unidos, a manutenção do racismo torna-se imprescindível para que os recursos vitais da sociedade continuem sendo gerenciados pela raça, cujo complexo de superioridade lhe dá legitimidade para oprimir.

A literatura de Chimamanda Adichie demonstra o quanto a raça é um componente político-social, absolutamente importante nos Estados Unidos, país marcado pelos conflitos raciais e pela histórica opressão aos negros. Mas, para além disso, evidenciou que raça, gênero e classe operam juntos, são indissociáveis. Portanto, a luta contra o sistema deve ocorrer com a interseccionalidade de todos esses componentes opressores.

No livro *Americanah*, embora seja um romance, as questões raciais são evidenciadas, porque, em um país racista igual aos EUA, o amor fica em segundo plano. O racismo da América foi o pano de fundo na obra de Chimamanda Adichie, escritora que conseguiu, a partir da ficção, fazer um retrato da realidade estadunidense de forma a unir crítica social e literatura. Trata-se de um livro intencionalmente provocativo que desperta o leitor para a questão racial e para muitos outros problemas circunscritos ao universo das relações humanas.

Referências

ADICHIE, Chimamanda. *Americanah*. Trad. Julia Romeu. São Paulo: Cia. das Letras, 2014.

BRAH, Avtar. Diferença, diversidade, diferenciação. *Cadernos Pagu*, São Paulo, n. 26, p. 329-376, jan./jun. 2006.

CALDEIRA, Isabel. A construção social e simbólica do racismo nos Estados Unidos. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, Coimbra, n. 39, p. 31-58, maio 1994.

CALDEIRA, Isabel. Racismo e exclusão: o passado do futuro da sociedade americana. In: LUÍS, Ana R. (Coord.). *O cruzamento de saberes na aula de inglês*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2014.

COSTA, Jurandir Freire. Prefácio. In: SOUSA, Neusa Santos. *Tronar-se negro: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social*. Rio de Janeiro: Graal, 1983.

CRENSHAW, Kimberle W. A interseccionalidade na discriminação de raça e gênero. In: VV.AA. *Cruzamento: raça e gênero*. Brasília: Unifem, 2004.

CUTI. [Luis Silva]. *Quem tem medo da palavra negro*. Belo Horizonte: Mazza, 2012.

FANON, Frantz. *Pele negra, máscaras brancas*. Trad. Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008.

FANON, Frantz. *Os condenados da terra*. Trad. José Laurênio de Melo. Rio de Janeiro: Civ. Brasileira, 1968.

GILROY, Paul. *O Atlântico negro: modernidade e dupla consciência*. Trad. Cid Kinipel Moreira. São Paulo: Ed. 34; Rio de Janeiro: Universidade de Cândido Mendes, Centro de Estudos Afro-Asiáticos, 2001.

HALL, Stuart. *Da diáspora: identidade e mediações culturais*. Org. Liv Sovik; Trad. Adelaine La Guardia Resende et al. Belo Horizonte: Ed. UFMG; Brasília: Representação da UNESCO no Brasil, 2003.

hooks, bell. Mulheres negras: moldando a teoria feminista. *Revista Brasileira de Ciência Política*, Brasília, n. 16. p. 193-210, jan./abr. 2015.

MOORE, Carlos. *Racismo & sociedade*. Belo Horizonte: Mazza, 2007.

PATY, Michel. Os discursos sobre as raças e a ciência. *Estudos Avançados*, São Paulo, v. 12, n. 33, p. 157-170, 1998.

SOUSA, Neusa Santos. *Tronar-se negro: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social*. Rio de Janeiro: Graal, 1983.

WALTER, Roland. O espaço literário da diáspora africana: reflexões teóricas. *A Cor das Letras*, Feira de Santana, n. 12, p. 9-34, 2011.

WEST, Cornel. *Questão de raça*. Trad. Motta. São Paulo: Cia. das Letras, 1994.

X, Malcolm. *Autobiografia de Malcolm X*. Trad. A. B. Lemos. 2. ed. Rio de Janeiro: Record, 1992.

LUIZ GAMA E SEU PROJETO DE LIBERDADE: ABOLIÇÃO DA ESCRAVATURA, UMA CONQUISTA DOS ESCRAVIZADOS

Joelia de Jesus Santos (Pós-Crítica/UNEB)

Prof. Dr. Roberto Henrique Seidel (Pós-Crítica/UNEB)

Introdução

Em 2011 a pesquisadora Lúgia Ferreira publicou a obra *Com a palavra, Luiz Gama*, na qual reuniu poemas, artigos, cartas e máximas do poeta e abolicionista Luiz Gama. Do referido livro, selecionei as seis missivas reproduzidas na íntegra, a saber: “Carta ao filho, Benedito Graco Pinto da Gama”, de 23 de setembro de 1870; “Carta a José Carlos Rodrigues”, de 26 de novembro de 1870; “Carta a Ruy Barbosa”, de 16 de abril de 1871; “Carta a Lúcio de Mendonça”, de 25 de julho de 1880; “Carta a Ferreira de Menezes”, de 13 de dezembro de 1880 e “Carta ao Dr. Cerqueira César”, de 17 de junho de 1882.

Nestas cartas busquei analisar as relações afetivas entre Luiz Gama, seus familiares e amigos, mas sobretudo a sua participação

no movimento abolicionista. Assim, a pesquisa em voga tem o propósito de abordar o abolicionismo brasileiro sob a perspectiva de quem experienciou a escravidão e, em tendo saído dela, encontrou meio de libertar do cativo centenas de homens agrilhoados. Contrastando a narrativa hegemônica a respeito da abolição da escravatura, as cartas de Gama ajudam a elucidar um dos fatos históricos mais representativos na história do Brasil.

Nesse sentido, é de suma relevância não apenas publicizar esses outros discursos, mas investigá-los, a fim de chegar aos detalhes obnubilados sobre o processo de abolição e o funcionamento do sistema escravagista. Assim, em razão do caráter documental das epístolas, esta pesquisa trata de fatos da vida de Luiz Gama, os quais possibilitam compreender a trajetória desse ex-escravo que se tornou poeta, rábula e abolicionista engajado na luta pela emancipação dos escravizados.

A despedida de Luiz Gama, entre a morte e a luta

Fazer o estudo das cartas de Luiz Gama é tão importante quanto analisar suas poesias, pois os textos epistolares, além do seu valor como fonte histórica e autobiográfica, “constituem um gênero no qual se entremeiam o depoimento, a visão particular sobre um fato, uma época, um criação artística, ou ainda a visão sobre si mesmo” (FERREIRA, 2011, p. 183). A partir das correspondências escritas por Gama, foi possível compreender de que maneira esse intelectual negro conseguiu impor sua voz naquele contexto de escravidão e desumanização do africano e seus descendentes.

Autodidata, Luiz Gama passou a exercer a profissão de advogado, por intermédio da qual, com base na Lei 07 de novembro de 1871, que dava liberdade aos filhos de escravos nascidos a partir da sua edição, devolveu a liberdade a centenas de africanos. Tal atuação, se, por um lado, o fez conquistar amizades, por outro, ao longo de sua militância pró-abolicionista como rábula, também o levou a colecionar vários inimigos, os quais o ameaçaram de morte mais de uma vez.

Em uma dessas circunstâncias, antes de se ocupar com algum processo envolvendo propriedades de um possível figurão escravocrata brasileiro, em 23 de setembro de 1870, Luiz Gama escreve ao seu único filho, Benedito Graco Pinto da Gama. A correspondência referida, segundo Lígia Ferreira (2011), é um dos poucos escritos em que Gama faz referência a membros de sua família. Nesse caso específico, temendo que não voltasse para seus entes, o advogado deixou conselhos que sintetizam seus principais valores, crenças e filosofia de vida, tal qual se pode notar:

Dize a tua mãe que a ela cabe o rigoroso dever de conservar-se honesta e honrada; que não se atemorize da extrema pobreza que lego-lhe, porque a miséria é o mais brilhante apanágio da virtude.

Tu evita e a amizade e as relações dos grandes homens; [...]

[...] Trabalha por ti e com esforço inquebrantável para que este país em que nascemos, sem rei e sem escravos, se chame Estados Unidos do Brasil.

Sê cristão e filósofo; crê unicamente na autoridade da razão, e não te alies jamais a seita alguma religiosa.

Há dois livros cuja leitura recomendo-te: a Bíblia Sagrada e a Vida de Jesus por Ernesto Renan.

[...] Lembra-te que escrevi estas linhas em momento supremo, sob a ameaça de assassinato. Tem compaixão de teus inimigos, como eu compadeço-me da sorte dos meus.

Teu pai

Luiz Gama (FERREIRA, 2011, p. 193).

Considerando serem estas suas últimas palavras, Luiz Gama recomenda a sua esposa, a negra Claudina Fortunato Sampaio, que mantenha os princípios morais da honradez e da honestidade como fizera até aquele momento. Embora fosse advogado, Gama não era homem de posses, pois, em consonância com Sud Menunucci (1938), ele fez da advocacia um sacerdócio a favor dos desfavorecidos, não podendo, conseqüentemente, essa profissão servir-lhe de esteio econômico. Por isso lega à família a extrema pobreza, mas assegura que a miséria não é um demérito, porém o mais importante atributo para uma vida virtuosa.

Conforme sinaliza Jair dos Santos (2014), Luiz Gama escreve a carta como quem tece um manual educacional. Prescrevendo condutas éticas e pedagógicas a serem seguidas pelo filho Graco, medidas estas imprescindíveis à sábia sobrevivência, Gama o aconselha a se manter distante dos homens poderosos. Essa advertência denota a preocupação paterna com o risco de que se reproduzissem na vida de seu rebento “as relações de dependência experimentadas por ele mesmo” (AZEVEDO, 2005, p. 99), devido à necessidade de negociação com a classe dominante para que ele,

enquanto sujeito marginalizado, pudesse adentrar os espaços nos quais assumiria uma posição de poder.

Republicano ferrenho, o abolicionista baiano desejava que as ações do filho Benedito de algum modo contribuíssem para que o Brasil viesse a ser um país sem reis e sem escravos, mas, sim, uma república, cujo povo perante a lei vivenciaria a igualdade de direitos, sonho ainda não concretizado, pois a desigualdade perpetrada na sociedade brasileira impossibilita que todos os brasileiros nasçam “livres e iguais, em dignidade e direitos, como preceitua a Declaração Universal de Direitos Humanos” (COMPARATO, 2009, p. 11).

Ao pedir que Graco Pinto da Gama seja cristão e filósofo, Gama coloca fé e razão lado a lado, demonstrando ao filho que ele pode acreditar em alguma divindade, sem, no entanto, pertencer aos quadros de instituições religiosas, porque estas acabam doutrinando as pessoas à ignorância e é o conhecimento que liberta o homem de suas cavernas. O poeta recomenda duas leituras ao seu descendente, “como se por si sós enfeixassem a sabedoria necessárias e suficientes para seu aperfeiçoamento intelectual e moral” (FERREIRA, 2007, p. 280). A primeira é uma obra sagrada, a Bíblia; a segunda, trata-se de uma obra profana intitulada, *Vida de Jesus Cristo*, de autoria do filósofo francês Ernest Renan.

Dois meses após o bilhete endereçado a seu filho, Luiz Gama, em 26 de novembro de 1870, escreve ao amigo José Carlos Rodrigues, relatando-lhe alguns acontecimentos políticos, além de compartilhar informações da sua vida particular. O remetente Luiz Gama, também jornalista, dá notícias sobre a formação da loja maçônica América, a qual pertencia, e sobre a mobilização dos republicanos na capital paulista. Só então, após longos comentários

a respeito das movimentações políticas ocorridas no país naquele momento, é que o destinatário toma conhecimento de assuntos relativos à família do poeta:

É plano inclinado este da política, deixá-lo-ei para tratar de outros fatos menos importantes e mais íntimos.

Casei-me. Escuso dizer-te com quem. O Dito já fala, traduz e escreve o alemão como um filho da Germânia. Isto é dito pelo professor que todos os meses empolga 51 000 r. [réis]. Estuda ele mais desenho, francês, inglês e geografia. [...]

Moro à margem do Rio Tamanduateí em uma nova e excelente casa de campo. [...]

Em nossa casa, sempre pobre, mas festejada de contínuo pela alegria, ainda toma-se o saboroso café pelas mesmas canecas que me deste; os lampiões são os mesmos que pertenceram-te; as cortinas das janelas foram tuas. Sobre o selador de mármore, que foi teu, está o álbum que deste-me com o teu retrato, com os de outros amigos, e uma biblioteca que foi do finado Macedo (FERREIRA, 2011, p. 195-96).

Logo na primeira frase, Gama demonstra que a política era prioridade absoluta em sua vida. No entanto, deixaria de abordá-la para tratar de fatos mais íntimos. Marido discreto, Luiz Gama não revela com quem se casara, Rodrigues fica sabendo apenas que o filho do amigo, carinhosamente chamado de Dito está sendo educado formalmente. Apesar dos poucos recursos, ao contrário do pai, Graco Pinto da Gama estava tendo uma vida menos dramática e, conseqüentemente teria um futuro mais promissor.

O rábula lembra Rodrigues que sua família ainda utiliza as canecas, as cortinas e os lampiões que lhe pertenceram, indicando

com isso que o advogado de destaque e principal integrante da Loja América engajado pela causa abolicionista “mostrava contar com a ajuda de amigos para sanar as suas mais simples carências, ficando evidente uma enorme disparidade entre a sua projeção social e o padrão de vida de seus familiares” (AZEVEDO, 2005, p. 99).

Enriquecer nunca foi o propósito de Luiz Gama, senão teria abandonado as suas convicções para defender os interesses de quem realmente poderia pagá-lo por seus serviços de advogado. Advogar para Gama era, antes de tudo, fazer justiça aos injustiçados pelo sistema opressor do qual também fora uma vítima. Ao contrário da maioria dos colonizados, Luiz Gama não desejou “se instalar no lugar do colono” (FANON, 1968, p. 29). Para ele, mais importante que perpetuar a opressão era dissuadi-la de modo que os oprimidos pudessem emancipar-se.

Luiz Gama e o sonho de liberdade

Luiz Gama sonhou com o dia em que o Brasil seria o país de todos os brasileiros e não apenas dos descendentes de europeus como foi na independência em 1822. Luiz Gama queria viver em um Brasil onde a escravidão de seres humanos não fosse naturalizada e legal. Seu maior sonho era que a liberdade gozada por poucos fosse compartilhada com a maioria expropriada de livre arbítrio. Os textos desse intelectual negro expressam o quanto ele lutou na tentativa de realizar esse sonho recalcado, por isso a importância de estudar suas produções.

A epístola destinada a Rui Barbosa (1849-1823), político, diplomata, jurista brasileiro e influente abolicionista, mostra quão engajado estava Luiz Gama na luta por liberdade. Por volta de

1868, Rui Barbosa mudou-se para São Paulo visando concluir os estudos iniciados na Faculdade de Direito, de Recife. Na capital paulistana, conhece Luiz Gama e logo travam laços de amizade, o que permitiu-lhes fundar o jornal *Radical Paulistano*, importante periódico político pertencente ao grupo mais radical do Partido Liberal, o mesmo que futuramente conseguiria, por meio do movimento republicano, destronar a monarquia no Brasil.

Em 1870, já formado, Rui Barbosa retorna à Bahia para se tratar da anemia cerebral que o assolava e, conseqüentemente, devido aos problemas de saúde, durante um tempo, manteve-se afastado das causas abolicionistas. Preocupado com a enfermidade que impedia Rui Barbosa de continuar com seu trabalho em prol do abolicionismo, Luiz Gama, a 16 de abril de 1871, endereça-lhe uma correspondência, a única, conforme Lígia Ferreira (2011), conhecida entre os missivistas, ressaltando a necessária cura de seu conterrâneo, bem como os acontecimentos políticos referentes à sua terra natal.

[...] M[uito] tenho sentido os teus incômodos; era crença minha que o intenso calor da Bahia fosse propício aos teus emperrados sofrimentos. É preciso que sares, a fim de poderes trabalhar para ti e para a grande causa.

[...] Por aqui trabalha-se; o solo é ubérrimo, como tu sabes, e a árvore estend[e] as raízes. E, ao escrever estas linhas, enche-se-me o coração de tristeza.... pelo tristíssimo papel que está representando a nossa cara terra, que hoje se deve chamar — Bahia de todos os servos.

[...] Teu Am[igo]

Luiz Gama.

Luiz Gama, como se nota, esperava que o clima quente da Bahia proporcionasse a Rui Barbosa significativa melhora, pois, segundo o poeta, “a grande causa”, fazendo referência ao abolicionismo, precisava da militância constante desse intelectual republicano. Gama conclui a carta afirmando que, enquanto no estado de São Paulo as pessoas trabalhavam, plantavam em terra fértil; na Bahia “a oligarquia baiana, da qual originavam-se vários políticos, desfrutava de prestígio e influência na corte” (FERREIRA, 2011, p. 187). O poeta lamenta-se que seu estado tenha deixado de ser Bahia de todos os santos para ser “Bahia de todos os servos”, onde o mesmo povo que outrora promovera inúmeras revoltas se encontrava subordinado ao poder imperial.

Autobiografia: memórias do abolicionista Luiz Gama

Ao lado do poema “Quem sou eu”, a carta de Luiz Gama a Lúcio de Mendonça, datada de 25 de julho de 1880, é um de seus textos prosaicos mais conhecidos e parafraçados desde a publicação do *Precursor do abolicionismo no Brasil*, em 1938. De acordo com Mennucci (1938), Gama sabia que essa carta destinava-se à publicidade, porém isso não invalida a veracidade de tal documento.

Na verdade, Luiz Gama escreve com o intuito de atender ao pedido de seu amigo Lúcio de Mendonça (1854-1809), o qual solicitara-lhe informações de caráter pessoal para posteriormente homenageá-lo com uma biografia, como se constata nas primeiras linhas: “Não me posso negar ao teu pedido [...]: aí tens os

apontamentos que me pedes, e que sempre eu os trouxe de memória” (FERREIRA, 2011, p. 199).

Aos cinquenta anos de idade, Gama já sofria com o diabetes que dois anos mais tarde ceifaria a sua vida — o impedindo para que alcançasse as reformas sociais e políticas que tanto defendeu. Entretanto, ao longo desses anos parece que a memória de Luiz Gama se conservou intacta. Ele narra precisamente os episódios dramáticos que vivenciara desde a infância. Segundo Silvio Roberto Oliveira (2004), a carta segue uma ordem cronológica, dividida respectivamente em quatro momentos: a origem, o sofrimento, a luta e o triunfo, tal e qual se percebe:

Nasci na cidade de S[ão] Salvador, capital da província da Bahia, em um sobrado da Rua do Bângala, formando ângulo interno, em a quebrada, lado direito de quem parte do adro da Palma, na Freguesia de Sant’Ana, a 21 de junho de 1830, pelas 7 horas da manhã, e fui batizado, 8 anos depois, na igreja matriz do Sacramento, da cidade de Itaparica.

Sou filho natural de uma negra, africana livre, da Costa Mina, (Nagô de Nação) de nome Luíza Mahin, pagã, que sempre recusou o batismo e a Doutrina cristã. [...] Meu pai, [...] era fidalgo e pertencia a uma das principais famílias da Bahia de origem portuguesa. Devo poupar à sua infeliz memória uma injúria dolorosa, e o faço ocultando o seu nome. Ele foi rico; e nesse tempo, muito extremoso para mim: criou-me em seus braços. [...]: esbanjou uma boa herança, obtida de uma tia em 1836; e reduzido à pobreza extrema, a 10 de novembro de 1840, em companhia de Luiz Cândido Quintela, [...], vendeu-me, como seu escravo, a bordo do patacho “Saraiva” [...] (FERREIRA, 2011, p. 200).

Sud Mennucci acredita que o bairro, a rua e a data de nascimento estejam corretos, embora não haja documentos históricos que de fato comprovem as informações citadas por Gama, ou as desmintam. Na epístola em foco a figura materna é enfatizada, o eu-enunciador traz à tona informações relevantes sobre a personalidade da mulher que deu à luz ao “rábula da liberdade”, apresentando-a “como uma rebelde oriunda da Costa da Mina, pretendia o autor afirmar não apenas a ancestralidade africana, mas a atitude insubmissa” (SILVA, 2013, p. 7) daquela que herdara semelhantes qualidades.

Vendido pelo pai, Luiz Gama foi levado para o Rio de Janeiro, onde permanece sob custódia da família Vieira até dezembro de 1840. Neste mesmo ano, fora comprado pelo contrabandista alferes Antônio Pereira Cardoso, o mesmo fazendeiro que, no município de Lorena, matara alguns escravos de fome. Prática corriqueira no sistema escravocrata, utilizada tanto com a finalidade de imprimir respeito e temor aos escravizados como pretendia o padre Ribeiro da Rocha alcançar com o seu “castigo econômico” recomendado aos escravagistas (AZEVEDO, 1987, p. 55), quanto para satisfazer os desejos mais sórdidos dos senhores escravocratas sedentos pelo sofrimento alheio, conforme nota-se em seu relato:

[...] tinha eu apenas 10 anos; e, a pé, fiz toda a viagem de Santos até Campinas. Fui escolhido por muitos compradores, nesta cidade, em Jundiaí e Campinas; e, por todos repellido, como se repelem cousas ruins, pelo simples fato de ser eu “baiano”. Valeu-me a pecha! O último recusante foi o venerando e simpático ancião Francisco Egidio de Souza Aranha, pai do Exmo. Conde de Três Rios, meu respeitável amigo. Este, depois de haver-me escolhido, afagando-me

disse: — Hás de ser um bom pagem para os meus meninos; dize-me: onde nasceste? — Na Bahia, respondi eu. — Baiano? — exclamou admirado o excelente velho. — Nem de graça o quero. Já não foi por bom que o venderam tão pequeno (FERREIRA, 2011, p. 201).

Nota-se nesse trecho que o período do cativo sem dúvidas foi o mais doloroso para o eu-lírico. Ainda criança como frisa, aos dez anos de idade se esforçou demasiadamente para conseguir fazer o trajeto de uma cidade a outra; “a consciência da escravidão na infância marcou a antecipação da maturidade” (OLIVEIRA, 2004, p. 40). Posto à venda, Luiz Gama viu-se rejeitado por todos os compradores que, sabendo de sua origem baiana, desistiam de comprá-lo em razão de terem os escravizados da Bahia a fama de insurgentes.

Sem que ninguém o quisesse comprar, Luiz Gama retorna à casa do senhor Antônio Pereira Cardoso. Lá aprende o ofício de copeiro, engomador de roupa, costureiro, sapateiro, dentre outros. Em 1848, o estudante Antônio Rodrigues do Prado Júnior ensina-lhe as primeiras letras, suficientes para que secreta e arditamente Gama obtivesse provas inconcussas de sua liberdade e em seguida tomasse a decisão de ir assentar praça.

O relato estende-se até o momento em que Luiz Gama demonstra ter triunfado. Depois de longas batalhas contra a escravidão, os resultados do seu engajamento político-ideológico trouxeram-lhe a sensação de dever cumprido. Ele traz em seu relato a satisfação de ter desempenhado ações nada vergonhosas, resumindo informações que também eram de conhecimento do jovem jornalista Lúcio de Mendonça, com o qual compartilhou o mesmo ambiente de trabalho — ambos trabalharam num jornal

que pertencia ao futuro republicano Salvador de Mendonça. Deste modo, no último parágrafo, Luiz Gama julga desnecessário continuar narrando sua história de vida a alguém bastante informado sobre os fatos marcantes de sua trajetória pessoal. Assim finaliza:

Agora chego ao período em que, meu caro Lucio, nos encontramos no “Ipiranga”, à rua do Carmo, tu, como tipógrafo, poeta, tradutor e folhetinista principiante; eu, como simples aprendiz-compositor, de onde saí para o foro e para a tribuna, onde ganho o pão para mim e para os meus, que são todos os pobres, todos os infelizes; e para os míseros escravos, que, em número superior a 500, tenho arrancado às garras do crime (FERREIRA, 2011, p. 203).

Observa-se que o diabetes contraído por Luiz Gama não o impediu de exercer a advocacia. Ao contrário, era o meio pelo qual ele ganhava parca quantia em dinheiro tanto para si, quanto para os outros, que são todos os pobres, todos os infelizes; e os míseros escravos. A postura de Gama evidencia a impossibilidade de existir por parte dele qualquer orgulho pessoal, uma vez que é nítida a preocupação em proteger “os fracos que choram e os oprimidos que sofrem” (OLIVEIRA, 2004, p. 43), sem esperar nada em troca, a não ser mudanças significativas no sistema escravocrata.

É perceptível nas epístolas a proximidade de Luiz Gama com seus destinatários. Todas as cartas analisadas têm linguagem similar, se aproximando no que diz respeito ao uso de vocativos que denotam a intimidade entre os interlocutores. “Meu caro” é um exemplo disso; a despedida é marcada, sem exceção, pelo emprego do pronome possessivo “teu”, mais o substantivo “amigo” presente nas cinco das seis cartas em estudo.

Quando o enunciador não está tratando de assuntos relacionados à política e ao abolicionismo, por vezes dá notícias suas, como fez em carta enviada à Ferreira de Menezes (1845-1881), também mulato e abolicionista. Menezes conheceu Gama durante seus estudos em São Paulo. Os dois mantiveram duradoura amizade, que só veio a ser interrompida em decorrência da morte de José Ferreira de Menezes em 1881, um ano antes do falecimento de Luiz Gonzaga Pinto da Gama. O excerto seguinte o ilustra:

São Paulo, 13 de dezembro de 1880

Meu caro Menezes,

Estou em a nossa pitoresca choupana do Brás, sob ramas verdejantes de frondosas figueiras, vergadas sob o peso de vistosos frutos, cercado de flores olorosas, no mesmo lugar onde, no começo deste ano, como árabes felizes, passamos horas festivas, entre sorrisos inocentes, para desculpar ou esquecer humanas impurezas.

Daqui, a despeito das melhoras que experimento, ainda pouco saio à tarde, para não contrariar as prescrições do meu escrupuloso médico e excelente amigo, Dr. Jaime Serva [...] Teu Luiz (FERREIRA, 2011, p. 153).

Nesta carta, Luiz Gama dá notícias sobre a família e saúde, informações estas do conhecimento de Ferreira de Menezes, pois este havia, em outra ocasião, frequentado a casa de Gama, onde juntos passaram horas festivas. Nessa mesma carta publicada na *Província de São Paulo*, Luiz Gama mostra seu assíduo ativismo no combate à escravidão, “chegando a pregar francamente o direito à insurreição” (CASTRO, 2000, p. 258), pois ele entendia que o

escravo que mata o senhor cumpre uma prescrição inevitável da natureza, ou seja, matar para não morrer: assim sendo, independente das circunstâncias, tal ato seria sempre em legítima defesa. Na cidade de Itu, por exemplo, à época quatro escravizados, após assassinarem o filho de um fazendeiro, se apresentam voluntariamente à polícia, entretanto a população revoltosa mata-os. A respeito disso, Gama comenta:

Eu, que invejo, com profundo sentimento, estes quatro apóstolos do dever, morreria de nojo, por torpeza, achar-me entre essa horda inqualificável de assassinos. [...] Que! Horrorizam-se os assassinos de que quatro escravos matassem seu Senhor! Tremem por que eles, depois da lutuosa cena, se fossem apresentar à autoridade? Miseráveis; ignoram que mais glorioso é morrer livre, numa forca, ou dilacerado pelos cães, na praça pública, do que banquetear-se com os Neros, na escravidão (FERREIRA, 2011, p. 154-5).

Ardoroso advogado, Luiz Gama claramente se posiciona a favor dos escravizados, esclarecendo que os dois assassinatos se distinguem: “o primeiro era legitimado pelo direito natural e tido como uma virtude, o segundo sim seria um crime, por ter negado este direito aos escravos” (AZEVEDO, 2005, p. 269). Luiz Gama descriminaliza a reação dos escravizados, uma vez que a rebeldia possui caráter dignificante. Portanto, rebelar-se contra sua condição de oprimido foi um direito que os “justiceiros” negaram aos quatro homens assassinados.

Em busca da emancipação, Luiz Gama combate com veemência o sistema escravagista, dirigindo suas críticas não só à sociedade escravocrata, mas também às instituições que há séculos legitimavam a escravização de africanos, inclusive a igreja

católica, aliada direta do império. O clero, assim como a corte, almejava poder. Para tanto, usufruía de mão de obra escrava com a finalidade de produzir riquezas. Tendo desumanizado o negro, os clericais não consideravam tal prática condenável. Ao contrário, “o cativo era perfeitamente compreensível pela marca do pecado e pela inferioridade ética” (OLIVEIRA, 2007, p. 360) dos africanos, que, segundo os religiosos, eram os legítimos descendentes de Cam. Em vista disso, escreveu Luiz Gama:

Pensei na questão: tenho em mim, que são livres os escravos ilegalmente doados às corporações religiosa e de mão morta, que os não podem adquirir. Aos fiéis católicos e apostólicos romanos foi expressamente proibido ter escravos; tornou-se-lhes de todo ponto defesa a propriedade servil (FERREIRA, 2011, p. 205).

Nesse fragmento da carta de Luiz Gama ao Dr. José Alves de Cerqueira César (1835-1911), jornalista e advogado, o enunciador afirma que os escravos doados às igrejas de forma ilegal são livres. Portanto, cabe às instituições religiosas libertá-los; sobretudo os fiéis católicos e apostólicos romanos aos quais a posse de escravos, por questões morais, contradizia os princípios cristãos.

Decerto, o movimento abolicionista contou com o apoio de figuras importantíssimas para enfraquecer o regime escravocrata, mas dentre os abolicionistas nenhum outro além de Luiz Gama esteve em cativeiro, tampouco conseguiu utilizar-se tão bem das lacunas do sistema em prol da libertação imediata de africanos ilegalmente escravizados. Por isso, o estudo de seus textos é indispensável à compreensão de como os negros libertos contribuíram para que os africanos e descentes fossem emancipados dos grilhões.

Conclusão

As cartas analisadas possuem notavelmente um elo de ligação entre si, uma vez que a temática da escravidão é recorrente em todas. Nelas a afetividade e a militância de Luiz Gama se complementam, pois o enunciador ora trata de assuntos relacionados à sua vida particular, ora aborda questões de cunho político-econômico-social. Outro aspecto relevante são os destinatários. Gama endereça as epístolas somente às pessoas mais próximas, como o filho e os amigos de longas datas, com os quais mantinha afinidades ideológicas.

Constatou-se que há um curto intervalo de tempo entre uma missiva e outra, razão pela qual Luiz Gama em carta enviada ao filho Benedito Graco Pinto da Gama consegue, como num romance, iniciar uma narrativa dramática, na qual o pai ameaçado de morte depressa procura cumprir seu devir paterno recomendando condutas morais que deveriam ser seguidas por seus familiares. Entretanto, tendo triunfado, finaliza a narração de forma surpreendente. O leitor, quando lê a carta endereçada ao carioca Carlos Rodrigues dois meses depois, toma conhecimento de que o eu-enunciador triunfa sobre os inimigos — os mesmos que puseram em risco a vida de Gama passaram a admirá-lo.

Embora Gama tenha atuado como advogado, não ascendeu economicamente. Em carta enviada ao filho Graco ele lega à esposa a extrema pobreza e reafirma sua carência financeira, dizendo ao amigo Rodrigues que em sua casa sempre pobre os utensílios utilizados continuam sendo os mesmos que recebera de presente, denotando com isso, o quão díspares eram a projeção social do abolicionista e o padrão de vida de seus familiares. Também se

nota o comprometimento de Gama com o abolicionismo, a “grande causa” pela qual ele e Rui Barbosa travaram luta tenacíssima na tentativa de instaurar um novo modelo econômico e político no Brasil.

Não há dúvidas de que Luiz Gama verdadeiramente dedicou-se à emancipação dos africanos. Trechos da carta enviada a Ferreira de Menezes deixam claro o posicionamento desse intelectual negro a respeito da escravidão, como, por exemplo, quando ele defende que a insurgência do oprimido seja resultado da opressão. Portanto, o escravo que mata seu senhor o faz sempre em legítima defesa, porque tal ato é condição *sine qua non* para a sobrevivência.

Pode-se, então, inferir que, ao contrário da narrativa oficial sobre a abolição da escravatura, as epístolas de Luiz Gama revelam que a emancipação dos escravizados, em 13 de maio de 1888, resultou das inúmeras revoltas escravas ao longo dos quase quatro séculos de escravidão. Foi resultado das ações de abolicionistas, que em nome dos subalternos impedidos de falar por si, defenderam entre os poderosos os interesses de homens e mulheres reduzidos a escravos. Foram, em suma, a concretização do projeto de liberdade iniciado pelos ancestrais de Luiz Gama.

Referências

AZEVEDO, Célia Maria Marinho de. *Onda negra, medo branco: o negro no imaginário das elites século XIX*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

AZEVEDO, Elciene. *Orfeu de carapinha*. São Paulo: Unicamp, 2005.

CASTRO, Hiléia Araújo de. Negros livres no Brasil imperial: Luiz Gama e André Rebouças. *Dimensões*, v. 11, jul./dez. 2000.

COMPARATO, Fábio Konder. Luiz Gama, Advogado Emérito. *Instituto dos Advogados Brasileiros*, Rio de Janeiro, n. 97, 2009.

FANON, Frantz. *Os condenados da terra*. Trad. José Laurênio de Melo. Rio de Janeiro: Civ. Brasileira, 1968.

FERREIRA, Ligia. *Com a palavra, Luiz Gama: poemas, artigos, cartas, máximas*. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2011.

FERREIRA, Ligia. Luiz Gama, um abolicionista leitor de Renan. *Estudos Avançados*, São Paulo, v. 21, n. 60, p. 271-288, 2007.

MENNUCCI, Sud. O precursor do abolicionismo no Brasil: Luiz Gama. São Paulo: Cia. Ed. Nacional, 1938. [Brasiliiana, v. 119 — 5a. Série da Biblioteca Pedagógica Brasileira]. Disponível em: <https://bdor.sibi.ufrj.br/bitstream/doc/201/1/119%20PDF%20-%20OCR%20-%20RED.pdf>.

OLIVEIRA, Anderson José Machado de. Igreja e escravidão africana no Brasil colonial. *Especiaria — Cadernos de Ciências Humanas*, v. 10, n. 18, p. 355-387, jul./dez. 2007.

OLIVEIRA, Sílvio Roberto dos Santos. *Gamacopéia: ficções sobre o poeta Luiz Gama*. São 255 f. Tese (Doutorado em Teoria e História Literária) — Instituto de Estudos da Linguagem, UNICAMP, São Paulo. Disponível em: http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/269857/1/Oliveira_SilvioRobertodosSantos_D.pdf.

SANTOS, Jair Cardoso dos. Um olhar sobre a pedagogia de Luiz Gama: representações do negro no universo pré-adolescente. In: *Anais [do] 5. Encontro Nacional de Literatura Infanto-Juvenil e Ensino — Enlije*. Diamantina: Ed. Realize, 2014. Disponível em: http://www.editorarealize.com.br/revistas/enlije/trabalhos/Modalidade_1datahora_09_06_2014_09_39_27_idinscrito_964_540390d58acb5b23fa8c79aedd241335.pdf.

SILVA, José Carlos Gomes da Silva. *Literatura negra: memória viva*. Santo Amaro: UNIFESP, 2013. Disponível em: https://ceapg.fgv.br/sites/ceapg.fgv.br/files/silva_j_-_literatura_negra_memoria_viva.pdf.



INFÂNCIA E PERIFERIA: UMA ANÁLISE DO SER CRIANÇA NO CONTO ZAÍTA ESQUECEU DE GUARDAR OS BRINQUEDOS, DE CONCEIÇÃO EVARISTO

Joseane dos Santos Costa (UEPB/PPGLI)¹

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

Introdução

*Da língua cortada,
digo tudo,
amasso o silêncio
e no farfalhar do meio som
solto o grito do grito do grito
e encontro a fala anterior,
aquela que emudecida,
conservou a voz e os sentidos
nos labirintos da lembrança.*
(CONCEIÇÃO EVARISTO)



1 Aluna do Mestrado no Programa de Pós-Graduação em Literatura e Interculturalidade (PPGLI/UEPB). E-mail: zeane.jo@hotmail.com

2 Professora Associada do Programa de Pós-Graduação em Literatura e Interculturalidade (PPGLI/UEPB) e PROFLETRAS – CH. E-mail: rosildaalvesuepb@yahoo.com.br



Nas favelas ou aglomerados subnormais no Brasil estão situada a moradia de mais de 11 milhões de pessoas, desse número 28,3 são jovens com idade entre 0 e 14 anos que tem suas vidas ali estabelecidas, trabalham, se divertem e dentro das possibilidades estudam. Essas oportunidades de crescimento certamente são mínimas dentro do espaço da periferia, tendo em vista que todos os problemas estruturais de segurança pública, mesmo acontecendo em todos os espaços institucionais e sociais são creditados aos jovens que moram nas favelas.

Nesse sentido, as ações policiais acontecem quase que unicamente dentro das comunidades pobres do país, os jovens são mortos, presos e encarcerados em um sistema penitenciário cruel e falho, voltam as ruas sem condições de serem reinseridos, haja vista que o sistema social despreza aqueles que vêm de comunidades pobres, se forem ex-detentos as chances são ainda menores.

O Estado brasileiro não reconhece o seu papel, tampouco a sua culpa no que condiz aos altos índices de violência e marginalidade no país, desta forma culpa unicamente o tráfico, quando na verdade todo o caos é provocado pela imensa desigualdade social entre a população, fato que faz com que um pequeno número de famílias concentrem mais da metade da riqueza de um país com dimensões continentais como o nosso, enquanto milhões de pessoas convivem com a pobreza e a miséria diariamente.

Para que a violência acabe é preciso que nosso país invista em cultura, esportes, distribuição de renda e políticas públicas que englobem as minorias, dando acesso à moradia, e educação de qualidade as crianças e jovens, sobretudo, aquelas que estão situadas em áreas socialmente vulneráveis, que são em sua maioria negras, já nascendo com um alvo nas costas e que muitas vezes por

falta de direitos básicos como alimentação, ingressam no mundo do crime praticamente na primeira infância.

A infância é um período notoriamente de cuidados devido a fragilidade das crianças, que devem ter seus direitos protegidos, devendo assim, de acordo com o artigo 3. da Lei 8.069 de 1990, gozar de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, sendo assegurada a criança e ao adolescente todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade.

Contudo, na prática a realidade é bem diferente do que prevê o estatuto da criança e do adolescente, a ausência desses direitos fazem com que as crianças ultrapassem as linhas de risco e busquem trabalhos quando estão em idade escolar, frequentem os sinais de trânsito, executando diferentes tarefas para ajudar na renda familiar e, na pior das hipóteses, entrem para o tráfico de armas e drogas, passando a ser enxergadas como inimigas da sociedade, saindo desse lugar de proteção (que deveriam ter) para serem consideradas riscos em potencial que devem ser ignoradas ou encarceradas.

Fica exposto que enquanto a disputa entre tráfico e estado continuar, bem como o esforço do estado para agradar alguns segmentos da sociedade, aqueles que usam o trabalhador como massa de manobra, dominam as indústrias do país em praticamente todos os setores, do alimentício, passando pelo têxtil até setor midiático, a dor da criança negra da favela vai continuar sem comover a muitas pessoas, a morte do trabalhador com seu guarda chuva na volta par casa não vai fazer diferença, os jovens

mortos com balas perdidas à caminho da escola continuarão a ser meras estatísticas, e o lado mais fraco, continuará perdendo consecutivamente.

Desta forma destacamos a importância desse trabalho a medida que o mesmo explicita o quanto a literatura de autoria negra dialoga com diferentes espaços, se infiltrando também naqueles antes reservados aos grupos dominantes. A representação dos “desvalidos”, crianças pobres, negras que vivem à margem da sociedade, aprendendo a conviver desde muito cedo com diferentes tipos de ausências, desde comida, brinquedos até ausência de segurança e direitos respeitados.

Nos levando a refletir também sobre as vozes emudecidas dessas crianças representadas no conto “Zaíta esqueceu de guardar os brinquedos ” que têm a literatura uma porta voz na luta pelo reconhecimento de direitos destes que sofrem com as barreiras sociais que lhes são impostas.

Periferia: racismo e genocídio negro em discussão

O racismo no Brasil é uma realidade que influência na morte de jovens negros, segundo a ONU-Brasil (Organização das Nações Unidas) a cada vinte e três minutos um jovem negro é assassinado, mostrando quanto preconceito racial e violência estão associados.

Em nossa sociedade com frequência o racismo é negado, sendo utilizado o ideal de meritocracia para retirar a culpa do estado em ser falho por não conseguir fazer uma distribuição de renda adequada entre os cidadãos, sobretudo os negros, que

trazem consigo as marcas de um passado de abusos, provocados por séculos de um regime escravocrata.

A meritocracia é difundida e faz com que as pessoas acreditem que não conseguiram um emprego porque não estudaram e se dedicaram o bastante, esquecendo que por vezes, o mesmo aluno do cursinho comunitário não conseguiu ir aula por não ter dinheiro para pagar a passagem de ônibus, justamente no dia que a aula seria sobre raciocínio lógico, conseqüentemente as questões que o candidato em questão zerou na prova, e o vestibular foi um fracasso para muitos jovens, não por eles não terem conseguido chegar a escola em meio ao tiroteio no bairro, mas por eles terem brincado demais. Desta forma rememoramos Almeida (2018) quando o estudioso afirma que a sociedade brasileira defende assiduamente ideologias universalistas e cosmopolitas pautadas pela igualdade formal, nesse sentido, a meritocracia é um fator de estabilização política.

Assim, a soma do racismo histórico e da meritocracia permite que a desigualdade racial vivenciada na forma de pobreza, desemprego e privação material seja entendida como falta de méritos dos indivíduos. Em um país desigual como o Brasi, a meritocracia avaliza a desigualdade, a miséria e a violência, pois dificulta as tomadas de decisões efetivas contra a discriminação racial, especialmente por parte do poder estatal. (ALMEIDA, 2018, p.63)

Enquanto a população continuar assumindo papel de mártir pelos problemas sociais e econômicos do país, ao invés de enxergar as mazelas provocadas por um estado que influencia a violência de diversas formas, e institucionaliza direta e indiretamente o

direito de extinguir vidas negras e periféricas diariamente, a situação continuará a mesma.

O interessante é que muitos continuam a defender que convivemos com a democracia racial, a miscigenação acontece em nosso país, portanto a mistura de raças é o que temos, e o racismo está voltado para um vitimismo, uma mágoa, pois alguns negros não conseguem perdoar o que aconteceu há séculos. Contudo, resta saber onde fica a igualdade racial, quando o carro da polícia para o negro na rua, quando o mesmo está transitando por ali em um horário suspeito, mas não aborda o cidadão branco que passa ali no mesmo horário.

A democracia racial não consegue fazer com que os estereótipos que envolvem o corpo negro sejam desconstruídos, fato é que nas últimas décadas muitos movimentos vem tomando forma, na busca da conscientização e valorização acerca da cultura negra, o respeito as crenças e sobretudo a vida dos mesmos.

Contudo, enquanto a sociedade não perceber que a liberdade requer contato com o mundo do outro, ou nas exatas palavras de Fannon (2008, p.16): “A liberdade requer um mundo de outros”, as experiências do negro quando colocadas em contato com a realidade da cultura hegemônica branca continuarão a ser de dor e desrespeito.

A liberdade requer visibilidade, mas para que isto aconteça, faz-se necessário um mundo de outros. Esquivar-se do mundo é uma ladeira escorregadia que, no final das contas , leva a perda de si. Até mesmo o auto-reconhecimento requer uma colocação sob o ponto de vista do outro. (FANNON, 2008, p. 16)

Mas como não ter medo e tentar não se amedrontar em um mundo que enxerga até mesmo o fenótipo do negro como algo a ser melhorado e menos enegrecido? O cabelo crespo, os lábios grossos são objeto de piadas racistas frequentemente. Nesse sentido, há uma grande impotência social no que se refere ao lugar dos indivíduos negros, pois, mesmo após mais de 130 anos da abolição da escravatura, ele é vítima de um encarceramento político, ideológico e social, por isso, refletimos e enxergamos veracidade no discurso de autoras como Borges (2018, p. 54), quando afirma que “O estado no Brasil formula, corrobora e aplica um discurso e políticas de que negros são indivíduos para se nutrir medo, e portanto, a repressão”. A sociedade imbuída por tal discurso incentiva a violência, as torturas, a prisão e o genocídio.

Tais encarceramentos, entretanto, estão sendo colocados em pauta, agora não somente por parte de estudiosos, teóricos e escritores que simpatizam com o movimento negro e em sua maioria brancos, mas também e principalmente por escritores negros, que na sua maioria já sentiram a dor provocada pelo racismo em todos os seus desdobramentos. Destacamos a escritora Conceição Evaristo, bem como suas muitas obras em especial o livro *Olhos d'água* (2016), sendo um dos baluartes da escrita engajada no rompimento de estigmas sociais e na reflexão acerca do papel do negro na sociedade brasileira, chamado atenção para suas personagens femininas e crianças que carregam consigo a dor de terem nascido mulheres, negras, pobres periféricas, em um país que genocídios contra eles são frequentes e permanecem impunes e ignorados pelos poderes públicos.

Por isso, a necessidade de refletir como a literatura brasileira contemporânea, e os estudos literários,

situam-se dentro desse jogo de forças, observando o modo como se elabora ou não elabora, (contribuindo para o disfarce) a tensão resultante entre do embate entre os que não estão dispostos a ficar em seu “devido lugar” e aqueles que querem manter seu espaço contaminado. (DALCASTAGNÈ, 2012, p. 7)

Evaristo utiliza uma escrita poética, porém corrosiva para mostrar aquilo que alguns insistem em não querer perceber, a criança negra em periferia, os abusos que sofrem vindos de todas as partes, a morte, a fome como consequência de um sistema de meritocracia, que enriquece os grandes empresários e enfraquece e subordina milhares.

Mas a vida acontece na periferia, mesmo com tantos desmandos, e com todas as forças opressoras da violência, no conto *Zaíta esqueceu de guardar os brinquedos* que faz parte do livro *Olhos d'água* (2016), observamos o quanto essas forças são injustas e como os sujeitos vulneráveis como crianças que perdem suas vidas em meio a uma guerra que sequer compreendem, pois têm uma vida cercada pela marginalidade e por violências de cunho físico, econômico e social.

Nos últimos tempos em diversas partes do mundo, ganharam importância reivindicações por políticas de reparação feitas por grupos que foram oprimidos em algum período de sua história. Essas reivindicações envolvem não só direitos a reparações, como também ao que se convencionou chamar de *dever da memória*. (ABREU, 2012, p.107)

Em pleno século XXI com todas as desigualdades expostas de formas contundentes, é uma prática recorrente o questionamento acerca dos ditos “privilégios” que os negros têm, como as cotas

raciais, por exemplo. Notamos o quanto é necessário a efetivação do que Abreu (2012) chama de *dever da memória*, pois a ignorância e o fato da história ser contada por aqueles que detêm o poder, faz com que digam ainda que os negros vieram para o nosso país por volta do século XVII, quando na verdade eles foram trazidos de forma arbitrária, sendo separados de suas famílias. O mesmo equívoco ocorre quando dizem que foram libertados pela princesa Isabel, quando o que houve foi exigências de países europeus para que se extinguisse a escravidão no Brasil, sendo o último país da América a abolir a escravatura. Tal fato revela muito se pensarmos na dificuldade que a elite branca tem em aceitar que o negro saia do lugar de subalternidade que lhes impõem.

A representação da criança negra, marginalizada e periférica

A narrativa presente no conto *Zaíta esqueceu de guardar os brinquedos*, coloca-nos diante de um narrador em 3ª pessoa, que retrata uma família composta por mães e filhos e a permanente ausência da figura paterna, destoando do modelo hegemônico de família tradicional.

A infância surge representada com a personagem protagonista Zaíta, já no início do conto mostrando o fascínio da criança por suas figurinhas e os desenhos que nelas estão, bem como a desconfiança da menina e relação ao desaparecimento da “figura flor”, sua preferida, provavelmente levada por sua irmã gêmea.

O medo que a personagem protagonista sente da mãe também é evidenciado no início do conto, Benícia não tem paciência com

as filhas e as pune batendo nelas ou dando fim aos seus poucos brinquedos.

Foi recebida com tapas e safanões. Saiu chorando para procurar Zaíta. Tinha duas tristezas para contar a sua irmã igual. Havia perdido uma coisa que Zaíta gostava muito. De manhã tinha apanhado a figurinha debaixo do travesseiro. Queria sentir o perfume de perto. E agora não sabia mais onde estava a flor...A outra coisa era que a mamãe estava brava porque os brinquedos estavam largados no chão e de raiva ela havia arreventado aquela bonequinha negra, a mais linda...(EVARISTO, 2016, p.75)

Benícia, a mãe das gêmeas vivia uma vida de pobreza em um barraco pequeno com os quatro filhos, tendo uma grande preocupação com o segundo filho, que já era um homem mas que diferente do mais velho que estava no exército, este adentrou ao mundo do crime, ganhando dinheiro mais facilmente, enquanto ela com trinta e quatro anos de idade provia o sustento da casa, sem nunca aceitar ajuda do filho, pois sabia que o dinheiro dele vinha de ações ilícitas, contudo ela estava cada vez mais cansada, pois mesmo trabalhando muito, o que ganhava era insuficiente para prover a casa com o básico, alimentação.

Convivemos em uma sociedade que atribui vários papéis aos pobres, sobretudo quando são mulheres, entretanto não lhes oferece condições igualitárias de trabalho, no que se refere as mulheres negras a situação é ainda mais caótica, um alto percentual não tem formação acadêmica, ou profissão institucionalizada, tendo que se sujeitar a empregos com baixos salários, sem direitos como férias, Fundo de Garantia de Tempo de Serviço(FGTS).

A luta entre escravizados e escravizadores mudou a sua roupagem no biombo do século XIX para o século XX, mas prossegue com suas escaramuças, porque a ideologia de hierarquia de raças continua, segue mudando de cor como os camaleões, adaptando-se a situações novas, com manobras da hipocrisia sempre mais elaboradas. (CUTI, 2010, p.7)

A medida que são obrigadas pela necessidade a se afastarem de suas casas e crianças, perdem o controle que têm sobre eles. No conto em questão, a personagem Benícia percebe amedrontada que seu filho ainda enquanto criança dar os primeiros passos para o mundo do crime, não conseguindo demovê-lo da ideia, convivendo apenas com o medo que sente em relação a ele.

Desta forma, o tráfico e o sistema vão tentando mostrar que não há subordinação entre eles, no caminho, deixam também um rastro de corpos inocentes, assim como ocorre com Zaíta que em sua inocência não percebeu o tiroteio que se instaurava ao seu redor nem o quanto estava longe de casa, pois os seus pensamentos estavam em sua figura-flor:

Zaíta seguia distraída em sua preocupação. Mais um tiroteio começava. Uma criança antes de fechar violentamente a janela, fez sinal para que ela entrasse rápido em um barraco qualquer. Um dos contedores, ao notar a presença da menina, imitou o gesto feito pelo garoto, para que Zaíta procurasse abrigo. Ela procurava, entretanto, somente a sua figurinha-flor... Em meio ao tiroteio a menina ia. Balas, balas e balas desabrochavam como flores malditas, ervas daninhas suspensas no ar. Algumas fizeram círculos no corpo da menina. Daí um minuto tudo acabou. Homens armados sumiram pelos becos silenciosos, cegos e

mudos. Cinco ou seis corpos como o de Zaíata, jaziam no chão. (EVARISTO, 2016, p.76.)

A história da humanidade sempre foi marcada por opressão, humilhação e injustiças para os menos afortunados, pois os reis, monarcas, os chefes de estado em geral manipulavam a vida dos cidadãos como queriam, as pessoas por serem pobres não tinham direito a serem respeitadas, até então o decreto de Ciro ainda não tinha entrado em vigor, o documento em questão é considerado o primeiro que reconhece os Direitos Humanos. Antes da sua existência o que predominava era a soberania dos estados no que condiz a sua relação com o povo, por isso os monarcas não tinham poderes limitados, podendo agir como juiz e júri diante de qualquer situação.

Tal conhecimento histórico nos permite questionar o quanto vivemos um retrocesso em nossa sociedade, pois enquanto em período anterior ao nascimento de Cristo as questões de direitos humanos eram colocadas em pauta e começavam a ser reconhecidas e institucionalizadas, atualmente vivemos no período quem os direitos humanos são questionados. Os argumentos são muitos, vão desde “os direitos humanos só protegem marginais”, até “onde estão os direitos humanos quando um pai de família é assassinado?”

As generalizações vão acontecendo, e as pessoas revoltadas com as questões de segurança pública no país terminam por buscar culpados para as injustiças sociais, esquecendo que são esses direitos humanos que têm como princípios garantir a dignidade da pessoa humana. Se com a existência deles continuam a existir violências contra crianças, mulheres, idosos no mundo todo, sem

um órgão ou um grupo que denunciasses tais episódios, certamente a situação seria ainda mais devastadora.

Entretanto, muitas vozes são erguidas contra a violência, sobretudo quando ela atinge o cidadão branco, de classe média. Casos tristes como o da menina Madelaine, criança inglesa que desapareceu em 2007 quando estava hospedada com os pais em um hotel em Algarve, província de Portugal, nunca foi solucionado, mesmo após mais de dez anos continuam a comover o mundo. Contudo casos como os dos meninos de periferia que voltavam da escola e foram alvejados por policiais por pensarem que portavam armas, facilmente caem no esquecimento e geralmente a veracidade ainda é questionada por alguns.

Diariamente nos deparamos com casos de crianças ,bebês assassinados no espaço periférico, assim como *Zaíta* a personagem de Conceição Evaristo, essas crianças ainda cedo encontram balas que não são de goma, nem doces, “são como ervas daninhas suspensas no ar” que ceifam as suas vidas.

Entre as tantas metáforas utilizada pela autora para nos fazer perceber o descaso que as populações periféricas sofrem nesse país, uma das mais contundentes é a que surge no último parágrafo, mostrando os corpos das pessoas mortas nas ruas da comunidade, “homens silenciosos sumiram pelos becos silenciosos, cegos e mudos. Cinco ou seis corpos , como o de *Zaíta*, jaziam no chão” (EVARISTO, 2016, p.76).

O silêncio desses homens reflete também o da sociedade de uma forma geral, que ignora a dor dos desvalidos, as ditas minorias, colocando-as à margem e querendo inclusive que aceitem esse genocídio sem nenhum tipo de insurreição, e que assumam o lugar de algozes quando são as maiores vítimas.

Conclusão

Ser excluído em qualquer contexto causa sequelas psicológicas. O indivíduo pode acostumar-se a questionar sua capacidade, talentos, construindo para si uma imagem negativa de suas próprias capacidades e limites. Aqueles que convivem com a pobreza em nosso país acostumam-se a testar seus limites quase que diariamente, é preciso ser resiliente para enfrentar os desafios que são impostos a quem não nasceu em uma família privilegiada tendo, desta forma, que se acostumar com o pouco, a morar em lugares sem saneamento básico, com a falta de condições mínimas para a sobrevivência, culminando muitas vezes com a eliminação de uma das três refeições diárias, por exemplo.

O desrespeito ao trabalhador, aos estudantes, a falha contínua das instituições que deveriam prezar pelo bom atendimento da população, são fatores que nos levam a questionar até quando o país vai ser governado por ideais partidários, tornando-se displicente com as necessidades do povo.

Se com a população pobre do país não há preocupação, a sociedade de forma geral não consegue afastar-se de seus preconceitos em relação a tudo o que considera diferente, desta forma a luta de classes ganha ainda mais força, permeada por injustiças sociais, que são reafirmadas pelos recorrentes crimes impunes contra negros, LGBTQS, população indígena, dentre outros.

Por isso, a importância da literatura que fornece determinadas representações, como é o caso do conto analisado para este trabalho, que aborda diversas temáticas como injustiças sociais, a mulher e o mercado de trabalho, as crianças marginalizadas,

através de um discurso que ultrapassa o viés literário e adentra outros espaços, sobretudo o político.

Assim, através da literatura somos confrontados por verdades dolorosas como a perda de sentimentos de humanidade, no sentido que a dor das crianças escravizadas pelas drogas, pelo tráfico, mortas em meio de uma guerra injusta, não comove como deveria e também não causa reação que leve a questionar o que estão fazendo com a nossa juventude. Tal acontecimento é uma amostra do quanto querem silenciar a juventude e a cultura de periferia. Querem que esses jovens gostem de música clássica e popular brasileira, quando a orquestra que convivem é a que traz os sons das balas perdidas quando o “caveirão” sobe o morro.

Diante de tudo que foi discutido, notamos através da literatura de Conceição Evaristo o quanto a dor pode se tornar inspiração e arte, romper barreiras sociais e atingir a multidão.

Referências

ALMEIDA, Sílvio. **O que é racismo estrutural?** Belo Horizonte: Letramento, 2018.

BORGES, Juliana. **O que é encarceramento em massa?** Belo Horizonte: Letramento, 2018. (Coleção Feminismos Plurais).

BERTH, Joice. **O que é empoderamento.** Belo Horizonte: Editora Letramentos, 2018 (Coleção Feminismos Plurais).

DALCASTAGNÈ, Regina. **Literatura brasileira Contemporânea: um território contestado.** Rio de Janeiro, Editora da Uerj, 2012.

DANTAS, M. A. **O negro no Brasil: Trajetórias e lutas em dez aulas de história.** Rio de Janeiro, Objetiva, 2012.

EVARISTO, Conceição Maria. **Olhos d'água.** Rio de Janeiro: Pallas, 2016.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas.** Tradução Renato da
Silveira. EDUFBA, 2008.

DA AUTOBIOGRAFIA AO TESTEMUNHO: O DIÁRIO DE BITITA NA FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO

Karlana Barbosa de Arruda (UEPB)

Profa. Dra. Rosilda Alves Bezerra (UEPB)

Introdução

Desde o final do século XX presenciamos a proliferação de narrativas de cunho testemunhal, a chamada escrita de si, tanto no Brasil quanto no exterior. A obra *Diário de Bitita* se encaixa nesse contexto por narrar o cotidiano dos moradores da Favela do Canindé, a dor e a miséria personificados através da própria vivência da escritora, que testemunhou e foi vítima das desigualdades.

Desse modo, estudar acerca da narrativa literária é, sobretudo, refletir sobre as representações dos marginalizados numa tentativa de ouvir àqueles que estão à margem do centro das grandes cidades. Entendendo que a literatura é uma fonte de transformação do olhar sobre o mundo, o texto literário se configura como de

extrema relevância para se estabelecer relações entre a literatura e a vida.

Nesse sentido, se constitui em peça-chave para levar o aluno a tecer um olhar reflexivo e crítico sobre as questões que norteiam a sociedade a exemplo das questões étnico-raciais que precisam ser melhor abrangidas em sala de aula.

Assim, a proposta de intervenção pedagógica em questão nasceu da necessidade de preencher as lacunas existentes em sala de aula em relação ao texto literário afro-feminino brasileiro. Sabemos que, por muito tempo, os escritores negros não tiveram voz e vez para se expressar enquanto indivíduos políticos, sociais. Tal falta de posicionamento na sociedade advém de toda uma historicidade que relegou/relega os negros a um papel secundário.

Outrossim, os processos educativos escolares, norteados pelos objetivos dos Parâmetros Curriculares Nacionais, devem promover uma educação que esteja voltada para a diversidade étnico-cultural da nossa sociedade. Através da lei 10.639/003, hoje 11.645/008, torna-se obrigatório que as escolas de ensino fundamental e médio passem a incluir no currículo os conteúdos pertinentes a história e cultura afro-brasileira.

No entanto, mesmo os currículos oficiais do governo, por meio dos Parâmetros Curriculares Nacionais, os PCNs, abordando a obrigatoriedade do ensino da cultura afro-brasileira, que engloba a questão da diversidade e do respeito às raças, esta discussão ainda tem ocorrido de forma tímida no cotidiano escolar, ficando restrita a abordagens contidas nos manuais didáticos, que privilegiam uma visão distorcida da história dos negros.

A partir do encontro com o texto de Carolina de Jesus, os sujeitos da pesquisa terão contato com o cotidiano dos

afro-brasileiros, que vivem em um contexto social excludente e discriminatório e poderão, assim, refletir acerca dessa problemática, formando um senso crítico sobre o assunto.

O artigo em questão também é fruto da necessidade de instigar os alunos à formação leitora, bem como inserir em seu no cotidiano discussões acerca da problemática que envolve as questões raciais e de gênero, como preconceito, desigualdades sociais e marginalização.

Dentro desse prisma, o diário de Carolina nos parece adequado como *lócus* das mais diversas discussões, mas, sobretudo, como um veículo enriquecido pelo atributo estético, através do qual se pode empreender um amplo exercício de compreensão a respeito dos valores e das necessidades/interesses de transformação ou legitimação da trajetória dos negros, pobres e marginalizados, visto por óticas variadas, em que por vezes se conta a versão dos oprimidos ou repete-se a verdade dos que oprimem.

Pensando nisso, essa proposta tem por objetivo trabalhar a formação do leitor literário, tendo como base teórica a escrita de si. O foco está na competência leitora dos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental II, de uma escola estadual em Fagundes-PB, na perspectiva do letramento.

A partir disso, pretendeu-se verificar a relação aluno e texto literário, identificando-se estratégias de como se executar a prática do letramento literário, pelo viés da leitura e da escrita, e quais mudanças podem ser vistas no desenvolvimento de visão de mundo.

O método adotado foi o da pesquisa-ação, por oferecer informações e conhecimentos de uso mais efetivo ao pesquisador em seu ambiente de pesquisa. Como referencial teórico nos

apoiamos nos estudos de Duarte (2013), Cosson (2012), Munanga (2005), Abreu (2006), Silva (2014), Klinger (2007), dentre outros.

Relações étnico-raciais na educação: Considerações para uma prática multicultural

A globalização mudou de forma radical o modo de relacionamento entre as pessoas, as distâncias e a comunicação foram diminuídas com a unificação da cultura. No entanto, esse processo, presente na contemporaneidade, trouxe como consequência a não valorização das identidades das minorias, que se viram ameaçadas diante de uma padronização cultural, à medida em que esses grupos e suas culturas foram excluídos. Como afirma Caprini (2016, p. 08):

Na medida em que a globalização estreitou fronteiras, buscou a homogeneização da cultura, gerou um efeito contrário a esse movimento, que surge das minorias culturais que buscam manter sua identidade. Na era da informação, da chamada sociedade do conhecimento e de políticas neoliberais, ainda estamos assistindo à exclusão de segmentos culturais e ao desrespeito à diversidade.

Esse movimento global gerou nas minorias vários questionamentos no que diz respeito ao direito e ao respeito às diferenças culturais, uma vez que o modelo global privilegiou o masculino, branco, ocidental e etnocêntrico. Tais indagações foram a mola propulsora que gerou um movimento de resistência, o qual procura resgatar e valorizar as culturas locais.

Nesse contexto, a educação tem papel importantíssimo, visto que é a instância na qual todas essas questões afloram de maneira latente, cujas lutas e resistências são travadas, haja vista que se constitui como o cenário onde convivem as mais diversas diferenças e é na escola que essa problemática precisa ser posta e discutida, a fim de enfrentar os desafios da atual era e sua multiplicidade cultural. Para que isso aconteça, faz-se necessário a construção e valorização das identidades que são plurais, divergentes e contraditórias. Assim:

A educação, por estar relacionada à cultura, e à sociedade, além de se constituir num elemento de construção de identidade, é, por consequência, um constante território de confrontos de interesses, de poder e de ideologia, de grupos dominantes e um meio de resistência e luta dos dominados (CAPRINI, 2016, p.14)

Entendendo que a luta pela construção da identidade perpassa por embates entre identidades dominantes e dominadas, na qual as minorias que representam os dominados buscam a valorização de suas identidades por meio de atos de resistência. Tal posicionamento se faz urgente para rompermos com o ciclo de desigualdades sociais, viabilizando, assim, o respeito às diversidades.

O conceito de identidade é bastante amplo, visto que permeada por infinitos usos. Segundo Munanga (1994, p.177):

A identidade é uma realidade sempre presente em todas as sociedades humanas. Qualquer grupo humano, através do seu sistema axiológico sempre selecionou alguns aspectos pertinentes de sua cultura para definir-se em relação ao alheio.

Nesse contexto, a identidade é construída a partir da relação que estabelecemos com nós mesmos e com o outro, baseado em elementos que compartilhamos ou rejeitamos como ritos, mitos, a cultura de um modo geral. Ou seja, a identidade se constitui também a partir da diferença. Para Novaes (1993, p.25), a identidade vista de uma forma mais ampla e genérica é invocada quando um “grupo reivindica uma maior visibilidade social face ao apagamento a que foi, historicamente, submetido”

Ainda segundo Novaes (1993), esse processo pode ser notado quando nos referimos aos negros, aos índios, às mulheres, entre outros socialmente segregados.

A identidade negra é um processo construído a partir da relação estabelecida com o outro. Trata-se de “uma construção social, histórica, cultural e plural” (GOMES, 2001, p.88). Para Munanga (1994, p.187), a identidade negra representa:

tomada de consciência de um segmento étnico-racial excluído da participação na sociedade, para a qual contribuiu economicamente, com trabalho gratuito como escravo, e também culturalmente, em todos os tempos na história do Brasil.

As pessoas negras sentem dificuldade nessa construção, uma vez que não se sentem representados na escola, pois a imagem construída acerca do negro enaltece e privilegia apenas alguns aspectos de sua identidade. Desse modo: “Construir uma identidade negra positiva em uma sociedade que, historicamente, ensina os negros, desde muito cedo, que para ser aceito é preciso engar-se a si mesmo é um desafio enfrentado pelos negros e pelas negras brasileiros(as)” (GOMES, 2001, p. 90).

Lei 10.639/03: Desafios e perspectivas na construção de uma educação anti-racista

Sancionada em 9 de janeiro de 2003 pelo então presidente Luís Inácio da Silva, teve por objetivo tornar obrigatório o ensino da cultura e história afro-brasileira e africana em escolas públicas e particulares de todo o país. A referida lei alterou a Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional (LDB).

A referida lei propõe novas diretrizes curriculares para o estudo da história e cultura afro-brasileira e africana. Por exemplo, os professores devem ressaltar em sala de aula a cultura afro-brasileira como constituinte e formadora da sociedade brasileira, na qual os negros são considerados como sujeitos históricos, valorizando-se, portanto, o pensamento e as ideias de importantes intelectuais negros brasileiros, a cultura (literatura, música, culinária, dança) e as religiões de matrizes africanas.

O ensino da história e cultura afro-brasileira e africana, após a aprovação da Lei 10.639/03, fez-se necessário para garantir uma ressignificação e valorização cultural das matrizes africanas que formam a diversidade cultural brasileira. Portanto, os professores exercem importante papel no processo da luta contra o preconceito e a discriminação racial no Brasil, principalmente aqueles que trabalham com o ensino fundamental I e II.

A partir desse dispositivo legal também foi criado o dia Nacional da Consciência Negra (20 de novembro), em homenagem ao dia da morte do líder quilombola negro Zumbi dos Palmares. O dia da consciência negra é marcado pela luta contra o preconceito racial no Brasil. Sendo assim, como trabalhar com essa temática

em sala de aula? Os livros didáticos já estão quase todos adaptados com o conteúdo da legislação, mas, como as ferramentas que os professores podem utilizar em sala de aula são múltiplas, além da literatura, que será o nosso foco, podemos recorrer às iconografias (imagens), como pinturas, fotografias e produções cinematográficas.

Tal medida foi necessária por entender-se que foi construído toda uma representação negativa acerca do negro e também por este ser invisibilizado nas várias esferas da sociedade, inclusive no âmbito escolar, tendo sua imagem sempre atrelada a condições precárias, o que reforça o preconceito e a discriminação em relação ao negro.

No espaço escolar, as crianças aprendem que príncipes e princesas são sempre brancos. O negro é retratado como secundário nas histórias infantis, como ser inferior, subalterno. Para Nascimento (2003),

Nesse contexto, o caminho de construção de identidades afro-brasileiras está bastante comprometido, pois os possíveis referenciais são invisibilizados, apagados da memória histórica, ou desautorizados mediante qualificações como “cultura folclórica”, “arte popular”, “culto animista” e assim por diante (NASCIMENTO, 2003, p.152)

Desse modo, a escola se configura como o lugar onde se propaga o preconceito e a discriminação, devido a falta de conhecimento das pessoas quanto ao legado que os negros possibilitaram para a construção do nosso país. Tal atitude demonstra que a sociedade brasileira se configura como discriminatória e preconceituosa, embora o discurso pregado seja o da democracia

racial, na qual somos um povo pacífico e que não discrimina os (as) negros (as).

Esse discurso falacioso cai por terra quando nos deparamos com as discriminações praticadas no cotidiano, as quais revelam que os negros sofrem discriminação nas várias esferas da sociedade e são excluídos e marginalizados na escola, no trabalho e em suas relações sociais. Segundo Souza, Jesus e Cruz (2012), “o ambiente escolar configura-se em um lugar em que há inflexão de costumes, visões de mundo e também onde se presencia o preconceito e a intolerância do que é considerado diferente do padrão aceito”.

Diante dessa realidade, faz-se necessário que essa problemática seja discutida em todos os âmbitos possíveis na tentativa de desmistificar o mito da democracia racial e impedir a perpetuação do silenciamento, o qual se constitui em um entrave para a superação das desigualdades raciais.

A escrita de si como construção da identidade nômade e periférica em Carolina Maria de Jesus

A chamada literatura confessional ou escrita de si não é uma invenção da pós-modernidade. A escrita do eu é tão antiga quanto a invenção da escrita. “Os textos centrados no sujeito remontam, segundo Phillippe Lejeune, ao século XII” (REMEDIOS,1997, p.10).

No entanto, essa escrita só alcança alguma visibilidade a partir da ascensão da sociedade burguesa, no momento em que o sujeito toma consciência de sua individualidade. “É, portanto, após a conquista da privacidade que a literatura íntima

passa a registrar o “eu” como presença singular no mundo” (MACIEL, 2004, p.14).

O apogeu da literatura confessional se dá mesmo no século XX no qual nos deparamos com escritos como autobiografias, memórias, auto-ficções, diários íntimos, cartas, os quais se tornam febre entre adolescentes e adultos, por aguçarem a curiosidade, característica nata do ser humano. Como afirma Maciel (2004, p.12):

Durante o século XX toda a gama de literatura íntima e, sobretudo, de diários íntimos, tornou-se produto de consumo e passou a ser digerida por uma grande massa de leitores interessados no secreto. Esses leitores, com apetite de voyeur acreditam entrar na intimidade e devassar segredos invioláveis do autor.

Um exemplo desse apogeu literário foi o *Diário de Anne Frank*, lançado em 1958, que vendeu 25 milhões de exemplares, cuja história relata as angústias vivenciadas pela adolescente judia Anne em seu esconderijo, no qual permaneceu por vinte e cinco meses para se salvar do ódio nazista.

Outras obras memorialísticas também se destacaram tanto no exterior quanto aqui no Brasil por se tratar de relatos que narraram os horrores dos regimes totalitários que eclodiram durante boa parte do século XX. Dentre essas obras, destacamos Memórias do cárcere, de Graciliano Ramos, no qual conta o cotidiano da prisão em seu relato em primeira pessoa e busca na escrita uma espécie de fuga diante do trauma vivenciado. De acordo com Luana Soares de Souza, “A escrita do eu pode ser definida como uma forma de salvação do homem nos nossos dias em um mundo que já descrê de projetos de salvação coletiva (SOUZA, 1997, p.126).

O texto africano no espaço escolar

No intuito de traçar um diálogo com essas questões, faz-se necessário estarmos respaldados pela Lei 10.639/03, que se originou de muitas batalhas travadas contra a discriminação sofridas pelos negros, que precisam ter sua cultura respeitada e visibilizada.

Entretanto, nas escolas, a abordagem realizada acerca da cultura afro-brasileira se restringe apenas a sua contribuição cultural, enfatizando aspectos como artesanato, comidas e danças, reduzindo e empobrecendo sua importância para a construção da história do país.

Para Evaristo (2009, p. 28), Carolina Maria de Jesus simboliza:

uma favelada, que não maneja a língua portuguesa – como querem os gramáticos ou os aguerridos defensores de uma linguagem erudita – e que insiste em escrever, no lixo, restos de cadernos, folhas soltas, o lixo em que vivia, assume uma atitude que já é um atrevimento contra a instituição literária. Carolina Maria de Jesus e sua escrita surgem “maculando” – sob o olhar de muitos – uma instituição marcada, preponderantemente, pela presença masculina e branca.

Assim, o que se verifica na maioria das escolas é a uniformidade de uma cultura branca, heterossexual e cristã, sendo reservado um dia para se comemorar a cultura que foge dessa naturalidade institucional, o dia 20 de novembro, data escolhida para a comemoração da consciência negra, nas quais são postas em um mesmo patamar culturas africanas e indígenas, que muitas vezes, chega a confundir os estudantes, levados a acreditar que

são histórias antigas e não que fazem parte do cotidiano brasileiro, contribuindo ainda mais para o estranhamento dessas práticas no cotidiano social, reafirmando estereótipos.

Nesse sentido, a história e cultura afro-brasileira fica sempre à margem no que se refere ao currículo contemplado nas escolas, aumentando o desconhecimento sobre essa cultura e favorecendo o preconceito e a discriminação, gerando, nos alunos de pele negra, o sentimento de não pertencimento e de desvalorização acerca de sua raça.

Desse modo, os estudantes negros e afrodescendentes não se sentem representados no âmbito escolar, e na literatura, as personagens negras são sempre retratadas como mão de obra barata, mercadoria escravizada pelos portugueses e de pouco valor.

Para Amâncio (2008), a população negra não se vê registrada nos conteúdos escolares, exceto como peça/produto comercial e força de trabalho no período colonial.

Gomes (2006, p.172) afirma que:

Nesse percurso, os negros deparam-se, na escola, com diferentes olhares sobre o seu pertencimento racial, sobre sua cultura, sua história, seu corpo e sua estética. Muitas vezes esses olhares chocam-se com a sua própria visão e experiência da negritude. Estamos no complexo campo das identidades e das alteridades, das semelhanças e diferenças e, sobretudo, diante das diversas maneiras como estas são tratadas pela sociedade.

Nesse sentido, faz-se necessário que a escola adote outras posturas político-pedagógicas no sentido de disseminar valores que excluam, de vez, todo e qualquer tipo de discriminação, através da criação da “consciência da diversidade”, que diz respeito ao

reconhecimento de que todas as sociedades são plurais e que a diversidade étnico-cultural está presente em todos os grupos sociais, pois como povo mestiço, somos o resultado de várias raças, da negra, da branca, da indígena.

Portanto, o reconhecimento da diversidade, se dá a partir da aceitação do outro, cultivar a ética, a igualdade de direitos como componentes essenciais da educação. Nesse sentido, como educadores, somos desafiados a contribuir com tais aspectos reconhecendo e valorizando as diferenças em nossa prática a partir de projetos educativos.

Nesse contexto, buscamos promover o letramento literário e ao mesmo tempo romper com o silenciamento dos que foram marginalizados pela cor e pela situação social a partir da literatura afro-brasileira.

O texto afro-brasileiro teve seu surgimento no século XIX, atrelado à publicação da escritora Maria Firmino dos Reis, cuja obra intitulada *Úrsula*, tratou das questões negra e feminina de maneira singular, num texto-denúncia em que teceu críticas ao sistema patriarcal e ao tráfico negreiro. Sua obra é reconhecida como transgressora por “destronar a autoridade do falo-etno-euro-centrismo” (ZOLIN, 2009, p.329).

Para a referida pesquisa nos apoiamos na leitura literária do texto afro-brasileiro, subsidiada pelo estudo do diário de Carolina Maria de Jesus, tida como pioneira no século XX, em relação à escrita afro-feminina, por vencer preconceitos e abrir caminho para que outras escritoras negras pudessem fazer o mesmo na atual contemporaneidade.

Nessa perspectiva, o texto de Carolina de Jesus se apresenta como uma alternativa possível nas aulas de leitura, uma vez

que almeja levar os alunos a engendrar questionamentos acerca do texto apresentado, na tentativa de desmistificar a imagem construída durante séculos por uma sociedade que calou a voz das minorias, apresentando a história oficial, contada a partir de uma visão eurocêntrica a chamada história dos vencedores. “Os textos negros femininos desejam, antes de tudo, expor essas mulheres e apresentá-las como realmente são, livres desses estereótipos, fazendo-as sujeitos de suas escrituras” (CARNEIRO, 2011, p.45). Como exemplo, apresentamos o texto de Carolina Maria de Jesus, que é fruto de tudo que ela experienciou, viu e ouviu durante sua vida e se constitui como exemplo de luta e força frente as contingências da existência.

O estudo do texto literário de Carolina de Jesus no âmbito escolar, portanto, para além do prazer gerado pela leitura ficcional, instiga o debate acerca das condições a que estão submetidas as pessoas despossuídas de seus direitos mais fundamentais, como o direito à alimentação, à moradia, ao trabalho e que lhe são negados, fazendo-os apenas “sobreviver”.

Descrição da proposta de intervenção: O diário de Bitita em sala

Nossa proposta de intervenção intitulada “O *Diário de Bitita em sala*” tem por objetivo promover o letramento literário, a partir de uma temática que se aproxima do cotidiano dos alunos, buscando leva-los à reflexão de questões acerca dos negros e as discriminações sofridas por essa população, bem como discutir questões de gênero, no intuito de possibilitar o entendimento das

identidades periféricas e afro-brasileiras, na tentativa de desconstruir o preconceito e a discriminação.

Para isso, será realizada a leitura do livro de memórias de Carolina Maria de Jesus, intitulado *Diário de Bitita*. A obra em questão, embora receba o nome de diário, se trata de uma autobiografia, uma espécie de relato memorialístico. Para promover uma maior compreensão da obra como um todo, estudaremos o gênero autobiografia fazendo uma correlação com o gênero diário.

No intuito de subsidiar o trabalho com o texto literário, fizemos um recorte, selecionando alguns capítulos mais relevantes para serem melhor discutidos nas aulas, cujas temáticas possibilitam uma maior atenção dos alunos, promovendo, assim, uma reflexão acerca da realidade do negro e de suas precárias condições naquele momento histórico. Tais temáticas contemplam a família, a infância, ser pobre, os negros, a escola, dentre outras. Os demais capítulos da obra serão lidos em casa e posteriormente discutidos em sala.

Considerações Finais

Embora saibamos do atual contexto no qual as escolas estão inseridas e dos problemas enfrentados frente às questões que envolvem a leitura e a escrita de textos literários, que se situam desde a formação precária do professor e perpassa também pela rigidez dos currículos, cremos que essa conjuntura pode ser mudada a partir de ações pontuais que favoreçam/promovam um ensino mais voltado para a realidade dos alunos e que dialogue com o seu cotidiano.

A partir da formação do leitor literário, a escola prepara cidadãos conscientes, livres de preconceito e de discriminação, que não compactuem e nem ajam de forma racista no contexto escolar.

A implantação efetiva da lei 10.639/03 é imprescindível para a realização desse intento, uma vez que busca desconstruir todos os estereótipos criados e mantidos sobre o povo negro, ao mesmo tempo que possibilita aos alunos negros o reconhecimento e a valorização de sua identidade.

Nesse sentido, o texto literário afro-brasileiro possibilita aos sujeitos uma aprendizagem significativa, haja vista que a partir do letramento literário propiciado pela leitura da obra *Diário de Bitita*, mediada no contexto de sala de aula, se constitui como um artefato apropriado para repensar as relações estabelecidas com o outro, ressignificando suas experiências e ações.

Propomos, portanto, uma abordagem que contemple o encontro efetivo do aluno com o texto literário, tendo como suporte para esse desafio, o texto literário afro-brasileiro e autobiográfico de Carolina Maria de Jesus, *Diário de Bitita*, por acreditarmos que tal texto leva o aluno a refletir sobre as condições as quais os negros e negras são submetidos.

Entendemos que é imprescindível que o aluno compreenda a importância dessa literatura para o seu enriquecimento cultural, social e, sobretudo, para a valorização da identidade negra e supressão da discriminação e do preconceito contra os negros, respeitando-se, assim, a alteridade.

Referências

CAPRINI, Amorim Braz Aldieris. Educação, cultura e currículo: considerações para uma sociedade multicultural. In: CAPRINI, Amorim Braz

Aldieris. **Educação e diversidade étnico-racial** Jundiá: Paco Editorial, 2016.

Carneiro, Sueli. **Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil**. São Paulo: Selo Negro, 2011.

EVARISTO, Conceição. **Literatura negra**: uma poética de nossa afrobrasilidade. In: SCRIPTA, Belo Horizonte, v. 13, n. 25, p. 17-31, 2º sem. 2009.

GOMES, Nilma Lino. Educação cidadã, etnia e raça: o trato pedagógico da diversidade. In: CAVALLEIRO, Eliane.(Org.). **Racismo e antirracismo na educação**: repensando nossa escola. São Paulo: Selo Negro, 2001.

GOMES, Nilma Lino; GONÇALVES E SILVA, Petronilha Beatriz. O desafio da diversidade. In: GOMES, Nilma Lino. (org.). **Experiências étnico-culturais para a formação de professores**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

MACIEL, Sheila Dias. A literatura e os gêneros confessionais. In: BELON, A. R.; MACIEL, S. D. **Em diálogo**: estudos literários e lingüísticos. Campo Grande: Editora da UFMS, 2004.

MUNANGA, Kabengele. Identidade, cidadania e democracia: algumas reflexões sobre os discursos anti-racistas no Brasil. In: SPINK, Mary Jane Paris(Org.) **A cidadania em construção**: uma reflexão transdisciplinar. São Paulo: Cortez, 1994.

NASCIMENTO, Elisa Larkin. **O sortilégio da cor**: identidade, raça e gênero no Brasil. São Paulo: Summus /Selo Negro, 2003.

SOUZA, L. S. de. “O eu (des)construído em Conta-Corrente I , de Vergílio Ferreira” “ In: **Literatura confessional**: autobiografia e ficcionalidade. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1997.

ZOLIN, Lúcia Osana. Literatura de autoria feminina. In: BONNICI, Thomas; Lúcia Osana. (orgs). **Teoria Literária**: abordagens históricas e tendências contemporâneas. Maringá: Eduem, 2009.



AMARGOS COMO OS FRUTOS: A POÉTICA DOS ANÔNIMOS NA POESIA DE PAULA TAVARES

Lanuk Nagibson Araújo Silva (PPgEL-UFRN)

Marta A. Garcia Gonçalves (PPgEL-UFRN)

Um aspecto importante na escrita poética da poeta Ana Paula Tavares é a sua estreita relação com o anônimo. Essa relação não é algo que ocorre em uma obra ou em um conjunto de poemas específicos, mas se presentifica em toda sua produção poética. Os esquecidos e silenciados pela sociedade angolana se fazem presentes e falantes, tornam-se sujeitos. Então, o que seria e quem é este anônimo, estas figuras presentes e responsáveis por compor a ‘poesia tavariana’? O filósofo argelino-francês Jacques Rancière (2005) o define como aquele que: “[...] adquire consistencia gracias a su mesma ausencia” (p. 83) e explana:

Aquella que resumió aquel día esta fuerza política es alguien que estaba allí como habría podido estar em otra parte, que pertenecía a la massa indiscriminada de aquellos cuya vida no hace la historia. Pero por



otro lado, este anonimato, una vez transformado en subjetivación política, experimenta una segunda transformación. Cobra una dimensión propiamente estética. [...] Lo anónimo adquiere consistencia gracias a su misma ausencia. Un proceso de anonimato característico de la ficción documental, transforma un mutismo y tina ausencia en otro mutismo y otra distinta. Lo anónimo no es por tanto ninguna sustancia. Es una relación de tres términos, de tres anonimatos: el anonimato ordinario de una condición social, el devenir-anónimo de una subjetivación política, el devenir-anónimo característico de un nodo de representación artística. (p. 82 e 83)

O sentido do anônimo exposto por Rancière acima e que Paula Tavares traz para sua escrita é o de mostrar a experiência vivida e a trajetória percorrida por esses sujeitos, especialmente por essas mulheres desconhecidas e ignoradas, através de seu próprio cotidiano, o que se constitui também em uma forma de resistência. Dessa maneira, a escrita de Paula Tavares se configura como uma arte crítica, pois seus escritos realizam uma ruptura nos espaços consensuais de produção artística e cultural. Se há linhas de separação entre os temas literários, a proposta de Paula Tavares é a de romper com lugares pré-estabelecidos.

O que vemos é a evocação de imagens por meio da elaboração de uma linguagem particular, que questiona as estereotipias direcionadas à representação poética da mulher africana propondo um novo olhar não somente sobre o mundo em que elas habitam, mas tornando-as sujeitos ativos, em um espaço que vai apresentá-las como admiráveis e singulares, como afirma Inocência Mata no prefácio à edição portuguesa do livro *Amargos como os frutos*:

[...] se vão entrevedo outros *loci*, por exemplo, o da expressão da subjetividade feminina – da mulher enquanto ser humano em primeiro lugar e, como tal, com os seus desejos (espirituais, *affectivos*, culturais, sexuais), e frustrações, as suas aspirações e sonhos, as suas alegrias, admirações, dores e sensações – de que a alma da mulher, com os seus juízos *subjectivos*, toma consciência de si enquanto mulher e enquanto ser humano.

Em relação a constituição do seu olhar poético, em entrevista ao Portal Buala, Paula Tavares (2010) declarou: “Todos nós somos de um lugar, de uma infância, disse o poeta. Nasci na Huíla, no meio de uma sociedade colonial injusta. Os pastores estavam ali. À sociedade Nyaneka eu devo a poesia, a música, o sentido do cheiro, a orientação a sul”.

Crescida em um país movido por guerras e conflitos, a poeta traz em sua escrita a voz daqueles que se fizeram presentes por meio da ausência. São as meninas, as moças, mulheres, órfãos, guerrilheiros, viúvas e muitos outros “personagens” que narram a história, porém sob uma nova perspectiva: o olhar daqueles que fundem as suas experiências pessoais às batalhas travadas no país e que, também, fizeram a história acontecer. Tavares, a partir de uma arguta sensibilidade, constrói uma teia de anônimos-personagens-poéticos que formam uma alteridade singular. São indivíduos que, em suas concepções, vidas, linguagem, vão romper as linhas fronteiriças do dizível. Nesse sentido a proposta é a de uma arqueologia do mobiliário social, conforme Rancière:

A literatura se constitui explicitamente como esta arqueologia do mobiliário social pelo qual os historiadores, fixados ainda nos grandes acontecimentos

e nos grandes personagens, não se interessam. Nesse sentido ela precede a revolução “científica” da história e cria suas condições de possibilidades. Ela tende, ao mesmo tempo, a opor à política que se desenrola sobre o espaço público e aos discursos dos oradores do povo uma viagem às profundezas secretas que sustentam esse espaço. Ela se constitui como uma metapolítica, que decifra os vestígios, os signos e os sintomas que dão testemunho da verdade de uma sociedade melhor que as palavras sonoras e os atos espetaculares da política. (...) Nesse sentido, a literatura põe em prática a democracia da letra errante denunciada por Platão: a palavra que vai falar a qualquer um, não controlando seu trajeto e não selecionando seus destinatários. A democracia literária faz qualquer pessoa sentir formas de sentimento e de expressão reservadas às pessoas escolhidas. Ela contribui, assim, a uma democracia, que é a da circulação e da apropriação aleatória das formas de vida e de experiência vivida, das maneiras de falar, de sentir e de desejar. (RANCIÈRE, 2007, p. 05).

Nesse sentido, os silentes falam, como também propõe Gayatri Chakravirty Spivak, no livro **Pode o subalterno falar?** (2010, p. 126):

O subalterno não pode falar. Não há valor nenhum atribuído a “mulher-negra, pobre” como um item respeitoso a lista de prioridades globais. A representação não definiu. A mulher como uma intelectual tem uma tarefa circunscrita que ela não deve rejeitar com floreio. (2010, p. 126).

Para Spivak, o sujeito subalterno é aquele pertencente “às camadas mais baixas da sociedade constituídas pelos modos

específicos de exclusão dos mercados, da representação política e legal, e da possibilidade de se tornarem membros plenos no estrato social dominante” (p.12). No seu livro, Spivak propõe a necessidade e responsabilidade, de se combater a subalternidade, realizando ações e criando mecanismos que proporcionem que o subalterno se articule e possa ser ouvido, falando por si próprio.

Posto em lugares onde suas humanidades não são reconhecidas, sua subalternidade e anonimato são evidenciados por um lugar silenciado, restando apenas à resistência destes grupos, oprimidos, que devem e podem falar por si. São estes fatores que Tavares aciona em sua escrita, seu desejo não é falar por ninguém, muito menos falar de alguém, mas deixar que falem por si. A poetisa não está sendo mais uma a contar fatos, ela está (re)contando a história de sua terra, do seu povo, a sua própria história, como confessa no poema “Desossaste-me” presente no seu primeiro livro *Ritos de passagem* (1985) e incluído na coletânea *Amargos como os frutos*, publicada no Brasil em 2011, que reúne seis livros da autora: *Ritos de Passagem* (1985), *O Lago da Lua* (1999), *Dizes-me Coisas Amargas Como os Frutos* (2001), *Ex-Votos* (2003), *Manual Para Amantes Desesperados* (2007) e *Como Veias Finas na Terra* (2010). Leiamos:

Desossaste-me

Desossaste-me

cuidadosamente

Inscrevendo-me

no teu universo

como tua ferida

uma prótese

maldita necessária
conduziste todas as minhas veias
para que desaguassem
nas tuas
sem remédio
meio pulmão respira em ti
o outro, que me lembre
mal existe
Hoje levantei-me cedo
pintei de tacula e água fria
o corpo aceso
não bato a manteiga
não ponho o cinto

VOU

para o sul saltar o cercado.

Observamos, no poema, que o eu lírico convida o leitor a uma reflexão sobre a anônima voz feminina silenciada em África. De maneira “leve” e metafórica, Paula Tavares relata como é essa relação da mulher inserida na sociedade angolana, descrita como: “[...] tua ferida/uma prótese maldita necessária [...]” (2011, p.55), ou seja, presente como algo que não possui muito valor, o lado feio, ferido e machucado da sociedade, mas que se faz necessária e essencial para que as coisas aconteçam. Uma figura isenta de autonomia, afinal: “[...] meio pulmão respira em ti/ o outro, que me lembre/ mal existe.” (2011, p.55). É por meio desta ausência que a figura anônima da mulher se faz presente, ao ser colocada como subalterna, num lugar de silêncio pela sociedade, contudo respondendo a subjugação com resistência e voz, responde: “[...] Hoje levantei cedo/ pintei o corpo de tacula e água fria [...] VOU/

para o sul saltar o cercado.” (2011, p. 55). Um clamor firme, que reage à opressão, preparando-se para guerra, com o corpo pintado de tacula e não só vai, como voa para o sul, saltando todo tipo de cercado, prisão ou mordação que a tente silenciar.

A voz feminina do poema quebra *tabus*, transpõe as barreiras de uma cultura falocêntrica, rompe o cânone marcado pela presença masculina e faz nascer um eu-lírico feminino que fala do que é ser mulher em um país africano, onde “se o homem foi colonizado, a mulher, nas sociedades pós-coloniais, foi duplamente colonizada” (BONNICI, 2000, p. 16).

Já no poema “A anona” (TAVARES, 2011, p. 23), aborda o corpo feminino remetendo metaforicamente a uma fruta que se assemelha à ata ou fruta-do-conde (*annona squamosa*). Há a alusão ao útero, aos pequenos caroços que compõem a fruta, conforme abaixo:

A anona

Tem mil e quarenta e cinco
caroços
cada um com uma circunferência
à volta
agrupam-se todos
(arrumadinha)
no pequeno útero verde
da casa.

É simbólico que elementos considerados, a princípio, corriqueiros, chegam a nós pela escrita surpreendente de Paula Tavares que metaforiza o corpo em elementos típicos de cada um

desses frutos. A anona é um fruto que possui diversas sementes dentro de si, e cada uma pode gerar um novo pé com outras muitas anonas, ou seja, o fruto possui um alto teor de fecundidade. Assim como a anona agrupa em si diversas sementes que se tornam novas árvores e, conseqüentemente, produzem mais frutos, poderia se pensar talvez a mulher angolana como estes frutos, que possuem em si a capacidade de agregar vida, mostrando também que o corpo feminino é símbolo de perfeição.

É na transgressão do gregário que sua poética realiza a destruição de interditos e o desconcerto dos estereótipos e desmonta a cultura que gira em torno de si. Sua poesia existe antes das palavras, habita na história daqueles que durante anos foram condenados a reproduzirem um discurso massificador, olhando para o passado, a poesia escreve desconsertando um presente com o intuito de mudar o futuro, conforme pontua Rancière: [...] a poesia, em primeiro lugar, não é uma maneira de escrever, mas uma maneira de ler e de transformar o que se leu em maneira de viver, de fazer disso o suporte de uma multiplicidade de atividades: errar e vaguear, refletir, fazer a exegese, sonhar. (2017, p. 83).

A história dos que ficam

A primeira guerra angolana ficou conhecida como a Luta Armada de Libertação Nacional, ocorrida entre os diversos grupos político-partidários que lutavam pela independência de Angola, como o Movimento Popular de Libertação de Angola (MPLA), a Força Nacional de Libertação de Angola (FNLA) e a União Nacional para Independência Total de Angola (UNITA) – e as forças armadas de Portugal, com o objetivo de libertar Angola

do colonialismo e da exploração portuguesa. Em solos lusitanos, a guerra colonial era há tempos contestada: a população via seus familiares partirem e morrerem ou retornarem para casa mutilados pela guerra, o país assistia ao esgotamento dos seus recursos financeiros, ao decair da produção e ao aumento da inflação, mas foram os oficiais das Forças Armadas Portuguesas que puseram fim ao regime ditatorial que sustentava a guerra.

A Revolução de 25 de Abril de 1974, conhecida como a Revolução dos Cravos, derrubou o regime salazarista em Portugal, como uma forma de estabelecer liberdades democráticas no país. A decadência econômica que Portugal sofreu, em conjunto com o desgaste com a guerra colonial, provocou descontentamento na população e nas forças armadas, o que ampliou os movimentos de libertação nacional nas colônias e também impulsionou as colônias portuguesas em África, como Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau e Moçambique a conseguirem pôr fim ao imperialismo português e acelerar os processos de independência. Em 11 de novembro de 1975, Angola se torna independente de Portugal e a partir deste momento, o MPLA assumiu o novo governo na República Popular de Angola.

Embora a guerra colonial tenha finalizado em Angola, os conflitos armados internos continuaram por meio de uma guerra civil que assolou o país, durando até meados de 2002, vivendo um prolongado conflito armado entre os partidos: MPLA e FNLA. Um conflito entre grupos que almejavam o poder, causando um desastroso desequilíbrio social e uma crise humanitária.

Essa elucidação nos faz perceber que todo esse doloroso processo foi vivenciado por Paula Tavares e sua poesia também falou de temas ligados às questões pelas quais Angola passava

com a guerra colonial e posteriormente com a guerra civil, como a perda, a mutilação, a violência, a ausência, a denúncia social. A autora elegeu materiais simbólicos, tendo como tema central a subjetividade feminina, permeada sempre pelo que podemos denominar de um erotismo-lírico.

É com esse plano de fundo que, em meio ao som das armas, ecoa a voz daquela que vê o seu esposo retornando após mais um dia de luta, conforme o poema “Amargos como os frutos”, também da coletânea *Amargos como os frutos* (2011):

Amargos como os frutos

Amado, por que voltas
com a morte nos olhos
e sem sandálias
como se um ouro te habitasse
num tempo
para além
do tempo todo

Amado, onde perdeste tua língua de metal
a dos sinais e do provérbio
com o meu nome inscrito

onde deixaste a tua voz
macia de capim e veludo
semeada de estrelas

Amado, meu amado,

o que regressou de ti
é a tua sombra
dividida ao meio
é um antes de ti
as falas amargas
como os frutos.

(TAVARES, 2011, p. 119)

No poema acima se vê uma mulher descrevendo o estado emocional do seu esposo - o amado - após regressar das batalhas, este que volta ao lar com a vida mutilada, agora vive dias de amargor. Começando pelo título, a poetisa contará a amarga história do seu país, contudo não será contada pelos poderosos, pelos líderes ou pelos heróis, mas será exposta por aqueles que silenciosamente lutaram e pelas anônimas mulheres que ficaram em suas casas à espera, estes que com suas vidas e sofrimento escreveram a história da nação angolana.

Narrado em primeira pessoa, o poema apresenta a voz daquela que vê o esposo regressar da luta e que, ao vê-lo cruzar a porta de entrada, percebe que algo não está correto, há algo de diferente entre aquele que saiu e aquele que voltou. A esposa questiona: “Amado/por que voltas/ com a morte nos olhos [...]” (2011, p. 119), ela necessita entender o que está acontecendo, o que as armas e as trincheiras causaram em seu esposo. Ele regressa vivo, porém morto espiritualmente. Seus olhos estão abertos noutra dimensão, contudo parecem fechados e sem vida aos que convivem com ele. O seu desespero revela que a guerra trouxe consequência à vida diária daquele homem, e consequentemente à família, pois

ele volta ausente de júbilo “[...] e sem sandália/como se um outro te habitasse/num tempo/ para além/do tempo todo” (2011, p.119).

Há um testemunho do vivido em sua potência, o que a mulher vê ali é outro homem habitando o que outrora fora seu homem, o de agora voltou habitado por outro, voltou vivo, porém, repleto de morte pulsando em suas veias, trocou a fala e a conversa pelo silêncio abundado do sangue daqueles que morreram na luta. O amado voltou, contudo, agora veio sem voz e a amada, mais uma vez, questiona-o: “Amado, onde perdeste tua língua de metal/a dos sinais e do provérbio/com o meu nome inscrito” (2011, p.119). Este homem não está morto, está ausente de vida. As boas memórias, as lembranças dos antepassados e os votos de amor foram aniquilados enquanto ele lutava pelo seu país numa guerra sangrenta. A mulher, em tom nostálgico, continua a perguntar por onde seu amado perdeu a voz “macia de capim e veludo/ semeada de estrelas”. A poeta relata em tom saudoso o passado amoroso e feliz que foi destruído e roubado e sua voz alerta: Amado, meu amado/ o que regressou de ti/é a tua sombra/dividida ao meio/é um antes de ti/as falas amargas/como os frutos.” (TAVARES, 2011, p.119). O homem que agora volta é um vivo-morto, se perdeu enquanto lutava uma guerra injusta. O que regressou foi o que sobrou dele: a dor, a decepção, a distopia, o desespero e a própria morte. Sua fala não é mais doce, mas amarga como os frutos.

Estes homens junto com suas esposas escreveram a história da nação, porém aqui jaz o lado oculto e silenciado da história: o relato dos que ficam. Os sentimentos daqueles que enxergam que além de toda destruição física do país, a guerra, a exploração e os conflitos armados estão destruindo também o sentimento de humanidade que ainda resta na sociedade. No poema “Amargo

como os frutos” cabem a todas as mulheres, todos os filhos e todas as famílias angolanas que puderam sentir as consequências dos conflitos dentro do próprio lar. Pode-se dizer que se aumentou o número de viúvas em Angola, contudo, viúvas de esposos vivos.

Nesse processo de escritura, Paula Tavares realizou antes a escuta atenta para poder voltar a pensar com aqueles que não estão designados para fazê-lo, um silêncio que faz emergir uma palavra que não é legitimada por nenhum saber, mas que tem muito a nos ensinar. Ao fazer ver o anônimo, ao dar-lhe voz no poema, Tavares o transforma em subjetivação política e então, cobra para ele uma dimensão propriamente estética, a produção de uma obra que significa, acima de tudo, “um certo desvio na divisão do pensamento e na destinação da palavra” (RANCIÈRE, 1995, p. 02).

O canto materno

Assim como a voz da amada, a voz da mãe também ganha destaque na poesia de Ana Paula Tavares. Segundo a pesquisadora Tania Macedo, a figura maternal é algo que sempre estará presente na literatura africana, pois metaforiza um pouco do continente que é também conhecido como Mama África, sobre isto Macedo (2008, p.122) afirma:

[...] o continente africano é simbolicamente transformado em Mama África, de forma que a terra africana se transforma na mãe fértil que viu partirem seus filhos para a diáspora forçada pelo tráfico de escravos. Essa imagem da África como mãe da qual descendem todos os africanos estará presente também na literatura angolana contemporânea [...].

Na poética de Paula Tavares, a mãe chora e lamenta pelo filho que partiu e não regressou, deixando a lacuna do amor materno a ser preenchido, como descreve no poema “O leite” (2011, p. 142),

O leite

Meu seio
secou do seu leite
na sétima lua
não posso molhar o chão
os monas
nem o capim.

A catana que deixaste sem fio
ficou viva nas minhas mãos

ganhou bainha
na pele do meu peito
do lado do coração.

Marcada pelo luto, o eu-lírico, metonimicamente, descreve o choro das mães que perderam seus filhos para o Estado e para as guerrilhas. O leite, símbolo da vida e da maternidade, secou no seio da mãe que vê o filho, porém incerta do seu regresso. A criança que perde sua infância e inocência, pois, precocemente, torna-se adulta ao lutar pelo seu país.

O leite inutilizado, seca, fere, machuca e causa dor, pois não foi utilizado como deveria e agora, a mãe vive o luto pelo filho que, independentemente da idade, faz serviço de gente grande. O canto

materno é protagonizado pelo lamento de quem um dia amamentou e agora tem o sofrer eternizado na figura do leite petrificado, pois de nada vale ter sido mãe se não há mais filho, de nada vale o leite, pois como diz o eu do poema: “não posso molhar o chão/os monas/nem o capim.” (2011, p.142). O símbolo da fertilidade converteu-se em esterilidade e luto. O leite que dava a vida, essencial para o filho quando recém-nascido, agora nem para regar o capim serve mais, pois o seu propósito maior foi desviado.

O filho se foi, mas deixou sua catana, seu facão, instrumento de trabalho e luta, com sua senhora, e junto com isto também deixou sua memória “[...] viva nas minhas mãos [...]”. Saudosa, lamenta porque agora o seu seio: “ganhou bainha /na pele do peito/do lado do coração” (2011, p.142) sobrou à pele do leite, tornou-se inútil e se esvaziou. O leite se esvaiu, ficou a pele. Seu filho se foi, ficou a dor e a saudade eterna.

Em seus poemas, Paula Tavares consegue nos aproximar destas mulheres anônimas que contam a sua versão da história, e por meio dos seus poemas permite ao leitor participar da dor daqueles que choraram pelos entes e enxugar as lágrimas dos que, por amor à nação, perderam parte de si.

Ao expor a vida dos anônimos, Paula Tavares, também por meio da circulação da palavra escrita, leva a que qualquer um de nós leitores possamos ter acesso à vida fictícia de seus seres, homens, mulheres ou crianças e possamos fazer dessas vidas e experiências, as nossas próprias vidas: uma forma de liberdade e igualdade.

É assim que Tavares nos apresenta, mais uma vez, a voz anônima das mães angolanas no poema “A mãe”, também contido no livro *Diz-me coisas amargas como os frutos* publicado

originalmente em 2001 e republicado na coletânea *Amargos como os frutos*, em 2011:

A mãe

A mãe chegou
Não estava sozinha
O cesto que trazia
Não estava bem acabado
A mãe chegou não tinha as tranças direitas
A mãe chegou e o pano que trazia
Não estava bem alinhado
A mãe chegou com olhos maduros
Os olhos da mãe
Não olhavam na mesma direção
A mãe chegou não era ainda o tempo
Do pão do leite azedo
E das crianças.
A mãe chegou e a fala que trazia
não estava bem preparada
A mãe chegou sozinha
Com as falas da desgraça da miséria do leite
Fermentado.
[e do barulho.

(TAVARES, 2011, p.145)

Narrado em terceira pessoa, o eu-lírico descreve o vazio da mãe que vive os dias sozinha, assim como a mãe do poema “O leite” o lamento se faz presente pela ausência do filho querido que foi e não voltou. Segundo a poetisa, esta mulher não está

sozinha, porém o que ela tem hoje não é a presença de alguém, ela encontra-se acompanhada da solidão e dos afazeres domésticos da vida que prosseguem em meios ao caos em que a vida se tornou. Agora, o que esta mãe tem não é a presença de alguém, mas ela regressa com um cesto mal-acabado em suas mãos, as suas tranças não estão mais bem arrumadas como um dia foram, o pano que contorna seu corpo, hoje, está posto de qualquer maneira e o seu olhar faz-se habitação para uma tristeza inesgotável.

Outro foco dado por Tavares nos versos seguintes é o olhar desta mãe, sobre ele, descreve: “A mãe chegou com olhos maduros/ os olhos da mãe/não olhavam na mesma direção” (2011, p. 145), olhar marcado pelo tempo, mas que não deixou de sentir a dor do luto, perdido e sem foco é o olhar que encara a realidade da vida. Esta mãe que agora chega, com o olhar morto, é descrita como alguém que não possui uma fala bem preparada, que não sabe ao certo o que dizer, ela simplesmente conta o que tem sentido e as dificuldades que tem enfrentado.

Na última parte do poema, esta mãe, na realidade, não está acompanhada, preenchida pela saudade, ela volta sozinha como é dito: “A mãe chegou sozinha/com as falas da desgraça do leite/ fermentado.” (2011, p.145). Na sua fala não há mais presença das cantigas, dos provérbios ou do riso. O que se fala não é mais das vitórias, das lutas, dos trabalhos ou dos tempos gloriosos, pois apenas sobrou a dor e a festa converteu-se em luto, a festa em lamento e o riso em pranto. A mãe fala de coisas amargas como os frutos, na sua voz encontra-se a decepção daquelas que perderam os filhos e tiveram o leite seco no seio, o vazio no coração e os dias preenchidos pela ausência dos heróis, assim como elas, anônimas, da nação. Tão heroínas quanto os guerreiros são estas mulheres que

foram obrigadas a sepultarem os seus maridos e filhos, enterrando uma parte de si e o que sobra agora é uma sombra maldita que vaga na vida. Estas são as heroínas anônimas de Angola que, embora esquecidas pela História, guerrearam contra a morte. Mais do que mulher, mais do que colônia, mais do que uma máquina procriadora. Mulher. Mulher sujeito, como categoriza Zolin (2009), dona si. Estas são responsáveis por escrever a história dos anônimos e sustentar o mundo em seu ventre, como corrobora Macedo (2008, p. 125):

[...] quer como lavadeiras, vendedoras ou prostitutas, as mulheres da ficção da literatura angolana contemporânea caracterizam-se principalmente pela luta incessante pela sobrevivência, por uma profunda ligação à família e aos valores da ética e do trabalho.

São elas que mesmo condenadas ao silêncio fazem a história acontecer. Essa galeria de personagens: aqui representada pela mulher, pelo filho, pelas crianças vão compor o conceito de anônimo, ou seja, a relação que se estabelece entre o anonimato habitual de uma condição social com o devir-anônimo de uma subjetivação política e com o devir-anônimo característico de um modo de representação artística. Uma subjetivação política é o processo pelo qual aqueles que não possuem nome se outorgam um nome coletivo que lhes sirva para re-nomear e re-qualificar uma situação dada: a mulher, o filho, o marido, os deseheróis, as pessoas comuns, os objetos diários, os pobres descartados pela sociedade de consumo, sendo autores de uma enunciação coletiva. Rancière explica que sob esse nome os sujeitos (no caso ele analisa os arquivos dos trabalhadores) perdem sua identidade de agentes sociais, em seu lugar e em seu *ethos* próprio, para se converterem nos autores de uma enunciação coletiva. A fala da

mulher do poema da Paula Tavares traz o enunciado de muitas e muitas outras mulheres, homens, crianças, que vão escrever a real história da nação angolana.

Conclusão

Por séculos e séculos não apenas as mulheres africanas, mas as mulheres de todas as raças e religiões têm sofrido com a cultura do patriarcado, seus corpos interditados e desconfigurados têm sido marcados por atrocidades. A literatura tornou-se uma importante arma para combater os estereótipos impostos à mulher, como afirma Tania Macedo (2008, p. 125):

São personagens positivas e rompem definitivamente com os estereótipos forjados pelo colonizador sobre a lascívia feminina, a partir de um imaginário em que ganha preponderância a nudez dos corpos e uma suposta libertinagem sexual que substitui a inteligência.

Sobre o papel da mulher em África, a escritora nigeriana Chimamanda Ngozi Adichie (2015, p.34), comentou: “Ensinamos as meninas a se encolher, a se diminuir [...] Se você é a provedora da família, finja que não é, sobretudo em público. Senão você estará emasculando o homem”. Ao estudar a poesia de Paula Tavares entramos neste campo de batalha e nos deparamos com várias vozes em seus poemas que narram do seu ponto de vista, a história de sua nação, do seu povo, a sua história. O tempo todo, Ana Paula Tavares nos coloca em contato com o anonimato dos sujeitos e nos faz enxergar a importância destes para a história, poderia se dizer que a poetisa angolana não escreve somente

poemas, ela poetiza o silêncio dos subalternos, faz deles sua poesia e, creio que se pode afirmar que este se torna a principal temática abordada em sua poesia: o anonimato. Sobre o anônimo, Jacques Rancière (2015, p. 46 e 47) diz ainda:

Pode-se até inverter a fórmula: porque o anônimo tornou-se um tema artístico, sua gravação pode ser uma arte. Que o anônimo seja não só capaz de tornar-se arte, mas também depositário de uma beleza específica, é algo que caracteriza propriamente o regime estético das artes. [...] foi ele que, com sua nova maneira de pensar a arte e seus temas, tornou-se possível. [...] O regime estético das artes desfaz essa correlação entre tema e modo de representação.

É na objetificação da mulher, na menarca da menina, na orfandade dos garotos, no luto das mães, na viuvez das mulheres, na espera das noivas, nas frutas típicas, nas paisagens conhecidas, nos altares, nas pedras, nos provérbios, no comum que Tavares constrói sua obra poética, naquilo tido por normal, ela deposita sua arte reescrevendo e se inscrevendo na tradição.

Tavares articulou os signos de tal maneira que os ressignificou, desenvolvendo uma nova dialética principalmente no que se refere a questões de sexualidade, de gênero, raça e muitas outras. Acerca do fazer história, a poetisa escreveu:

As marcas da culpa

As marcas da morte
estão no meu corpo
As marcas da culpa
estão nas tuas mãos.

(TAVARES, 2011, p. 143)

Diante do exposto, pode-se concluir que a escritora angolana remontou à tradição, construiu novos sentidos para a linguagem, uma linguagem liberta da sujeição e dos limites da cultura falolol-gocêntrica que dominavam a literatura angolana. Paula Tavares, por meio de um “eu-poético-feminino-testemunhal” único, que altera radicalmente os modos de ser, de fazer e de dizer, amplia a dimensão ética e política da poesia, convidando o leitor para o deslocamento, tirando-o da zona de conforto e fugindo dos padrões hegemônicos europeus colocados sobre as minorias jogadas no anonimato e na posição de subalternidade, distante de todo ambiente em que sua voz pudesse ser ouvida e longe de qualquer ambiente que valorizasse sua humanidade. Uma singular estética: política e ética.

Referências

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **Sejamos todos feministas**. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

BONNICI, Thomas; ZOLIN, Lúcia Osana (org). **Teoria literária**: abordagens históricas e tendências contemporâneas. Maringá: Eduem, 2009.

BONNICI, T. **O Pós-colonialismo e a literatura**. Maringá: Eduem, 2000.

CARDOSO, Pedro. **A oralidade é meu culto**. Entrevista a Ana Paula Tavares. Portal Buala. Lisboa/São Paulo, 7 novembro 2010. Disponível em <http://www.buala.org/pt>. Acesso em janeiro de 2019.

DUARTE-PLON, Leneide. **A democracia literária**. Entrevista a Jacques Ranciére. Portal UOL. São Paulo, 18/12/2007. Disponível em: <http://p.php.uol.com.br/tropico/html/textos/2943,1.shl>. Acesso em 10 de julho de 2020.

MACÊDO, Tania. **Luanda**, cidade e literatura. São Paulo: Editora UNESP, 2008.

MATA, Inocência, PADILHA, Laura, **A Mulher em África** – vozes de uma margem sempre presente. Lisboa, Edições Colibri, 2007.

PADILHA, Laura (2002), **Novos Pactos, Outras Ficções**: ensaios sobre literaturas afro-luso-brasileiras. Porto Alegre, EDIPUCRS.

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

RANCIÈRE, Jacques. **A partilha do sensível**. Trad. Mônica Costa Netto. São Paulo: Editora 34, 2005.

_____. **Políticas da Escrita**. Trad. Raquel Ramalhete. Rio de Janeiro: Editora 34, 1995.

_____. **O fio perdido**. São Paulo: Martins Editora, 2017.

_____. **O fio perdido**: ensaios sobre a ficção moderna. Trad. Marcelo Mori. São Paulo: Martins Fontes, 2017.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty. **Pode o subalterno falar?** 1. ed. Trad. Sandra Regina Goulart Almeida; Marcos Pereira Feitosa; André Pereira. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2010.

PROFESSORA E REPRESSORA: A REPRESENTAÇÃO DA FIGURA DA FOME EM “QUARTO DE DESPEJO” DE CAROLINA MARIA DE JESUS

Lázaro Sávio da Silva Nazário (UFRN)

Profa Dra. Juliane Vargas Welter (UFRN)²

Introdução

A obra “Quarto de Despejo” traz diversos recortes de diários que a autora Carolina Maria de Jesus, mulher negra, catadora de papel e mãe solteira de três filhos, escreveu durante seu tempo como residente da favela do Canindé, em São Paulo. De 1955 a 1960, a vida descrita por Carolina Maria de Jesus foi cercada pela miséria, pela pobreza, pela hostilidade, e principalmente pela fome.

O ambiente inóspito vivenciado por Carolina Maria, seus vizinhos – e diversos brasileiros dos tempos atuais – é resultado de séculos de escravidão no Brasil, finalizados bruscamente por uma abolição que não restituiu aos negros moradia, emprego, alimento ou qualquer base para uma nova vida; criando-se assim

uma nova classe marginalizada, por muito tempo negligenciada pelos governos do país e que apenas a pouco tempo passou a receber políticas de inclusão e de reparação.

Dentre as diversas camadas de opressão sofridas por tal minoria social, encontra-se a opressão de classe, que apesar de não ser inerente a pessoas negras, as oprime em sua grande maioria. Tal fato se desdobra de tal forma que a alimentação, ainda que um direito garantido constitucionalmente, torna-se inacessível para muitos, mesmo que seja necessidade de todos.

A escrita de diversos autores periféricos afro-brasileiros é marcada pela presença angustiante dessa desigualdade social, como Conceição Evaristo, Ferréz, Geovani Martinz e outros. A escrita de De Jesus também se inclui nessa estética, e esse artigo se baseia nesse processo de escrita característico dos autores periféricos que possuem um forte tom de denúncia social. Portanto, se vê importante, para uma análise como a proposta nesse trabalho, construir uma contextualização acerca do contexto socio-histórico na qual a autora do livro está inserida.

a recepção ao seu trabalho é explicável por questões em aberto no limiar da década de 1960. O que se passa, tanto com De Jesus quanto aos escritores ligados ao ativismo negro do período é um diálogo tenso e truncado com as estruturas sociais de seu tempo. (SILVA, 2011, p. 243)

Carolina Maria de Jesus retrata a fome, entre outros diversos aspectos resultantes da sua condição enquanto “favelada”, podendo ser esse o assunto mais recorrente entre os demais no livro. A autora não apenas aborda a fome, como constrói ao longo da obra uma figura para tal, atribuindo desde características como aparência

física a ações concretas, ainda que a fome, como trazida no livro, possa ser considerada um conceito abstrato.

É baseado nessa presença recorrente e nessa forma peculiar de se descrever a fome que esse artigo pretende versar acerca da construção da figura da fome sobre a ótica de Carolina Maria de Jesus. O trabalho divide-se em quatro partes: “Quem é a fome?” onde se discute o conceito de fome apresentado na obra, “a fome como personagem”, onde se apresenta uma abordagem que considera a fome como uma personagem do livro, “a fome como professora”, na qual se discute a forma em que a fome está relacionada às experiências da narradora, e por fim “a fome como repressora”, na qual se aborda os aspectos ultra negativos da fome expressados pela narradora.

É importante ressaltar que a gramática da autora foi preservada durante as citações nesse artigo, visto que a mesma se configura como, além de um ato político, parte da estética autoral de Carolina Maria de Jesus.

Quem é a fome

Para que tal análise possa ser desenvolvida é necessário que se faça uma distinção entre o conceito de fome amplamente conhecido pela sociedade como apenas uma vontade de comer e o conceito de fome que é discutido por Carolina Maria de Jesus em “Quarto de Despejo”.

A fome nessa obra é abordada como um elemento mais do que momentâneo, considerando que é um componente da história que acompanha a narradora durante toda a sua trajetória ao longo da narrativa. Como já foi dito, a fome é resultante da posição

social da narradora, uma mulher negra, pobre e catadora de lixo, precisando alimentar não somente a si, mas também a três filhos sozinha. Dessa forma, a fome na obra se afasta do que é conhecido como “sentir fome” e se aproxima do “passar fome”, no que se refere ao fato da alimentação ser escassa para a personagem e para a sua família. Marco Antonio Gonçalves, estudioso da obra de Carolina Maria, nomeia a representação da fome em “Quarto de Despejo” como “Cosmografia da fome”:

A comida para Carolina é uma literalidade, é combustível. Daí sua urgência em ter o que comer, seu desespero em relação à fome. E Quarto de despejo a fome é figurada como cosmografia, o desenho uma região no mundo, a favela, e em seu corpo, seu estômago. (GONÇALVES, 2014, p. 21-47)

De tal forma, a fome não se caracteriza pelo momentâneo desejo por comida, mas sim pela recorrente necessidade de se alimentar que não é totalmente saciada, uma marca na vida de personagem que a persegue e permanece com ela. É possível observar tal aspecto como mostrado no trecho a seguir da obra analisada: “Parece que quando eu nasci o destino marcou-me para passar fome.” (DE JESUS, 1992, p. 40).

A fome enquanto personagem

A grande personagem central do livro “Quarto de Despejo” é a própria autora Carolina Maria de Jesus, que exerce o papel de narradora-protagonista (LEITE, 1985), o que requer a sua presença ao longo de toda a narrativa, considerando que a obra gira em torno da sua vida. Os outros personagens presentes no

livro exercem papéis secundários e em sua maioria limitados há um determinado período da vida da protagonista.

No entanto, ao contrário destes personagens, como está sendo abordado neste trabalho, a fome acompanha a narradora do início da obra até seu fim, podendo ser considerada a segunda grande personagem presente no livro, ainda que exista de forma abstrata: “De quatro em quatro anos muda-se os políticos e não soluciona a fome, que tem sua matriz nas favelas e as sucursais nos lares operários.” (DE JESUS, 1992. p 29). Esse trecho demonstra a forma que a fome se mantém permanente em sua vida, pelo menos até o fim da obra, e na vida daqueles que se encontram no mesmo contexto de vida que a narradora. O trecho também carrega um tom de crítica quanto a negligência política sofrida pelas classes mais baixas, crítica essa presente de diversas formas ao longo da obra aqui analisada.

Cândido descreve a personagem da ficção como aquela que se conecta com o leitor e vive o enredo.

No meio dêles, avulta a personagem, que representa a possibilidade de adesão afetiva e intelectual do leitor, pelos mecanismos de identificações, projeção, transferência etc. A personagem vive o enredo e as idéias, e os torna vivos. (CANDIDO, Antonio et al., 1976, p. 39).

Tal característica se desenrola na personagem da fome ao passo que o enredo, em muitas entradas no diário, envolve a narração de ações como “preparar o café”, “esquentar o feijão”, “comprar o pão”, ou seja, a protagonista está constantemente buscando o que comer como forma de combater a fome. Dito isso, a fome não só é um elemento a ser descrito, como também

se insere no enredo e a todo momento está afetando diretamente a personagem protagonista.

Cândido, ao definir a personagem de ficção, chama ainda atenção para uma espécie de paradoxo acerca da existência e da não existência do personagem:

Como pode uma ficção ser? Como pode existir o que não existe? No entanto, a criação literária repousa sobre este paradoxo, e o problema da verossimilhança no romance depende desta possibilidade de um ser fictício, isto é, algo que, sendo criação da fantasia, comunica a impressão da mais lídima verdade existencial. Podemos dizer, portanto, que o romance se baseia, antes de mais nada, num certo tipo de relação entre o ser vivo e o ser fictício, manifestada através da personagem, que é a concretização deste. (CANDIDO et al., 1976. p. 40).

Tal questionamento se torna ainda mais complexo no que se trata de um personagem abstrato, como o que está sendo abordado no presente trabalho. O que ocorre é que a autora, através da sua linguagem poética e metafórica, atribui à fome características vivas e concretas comumente associadas a seres humanos, a descrevendo da forma que se descreve um personagem, o que acaba por concretizar a fome como parte do livro, não apenas uma sensação, mas sim algo presente, dando vida a mesma de forma literária.

Outra característica frequentemente ligada ao personagem da ficção seria a sua descrição física por parte do narrador, ainda que a mesma não seja totalmente necessária para a construção de um personagem. Carolina faz, em determinado trecho do livro, o que se aproxima de uma descrição física da fome, apesar de não ser possível, de fato, ver a fome: “Eu sou negra, a fome é amarela

e dói muito.” (DE JESUS, 1992. p 29). A cor amarela é comumente associada a doenças, como a anemia.

A autora usa ainda de sua linguagem poética e metafórica para atribuir uma profissão a fome, o que também se vê como uma característica amplamente associada a personagens de ficção. À vista disso, a fome vai cada vez mais tomando forma como um personagem vivo e não apenas como uma sensação, possuindo características palpáveis como profissão e descrição física. A profissão da fome seria a de professora, uma metáfora que será abordada no próximo tópico.

A fome como professora

Seguindo a tipologia de Norman Friedman, o tipo de narrador presente em “Quarto de Despejo” seria o narrador-protagonista:

O narrador, personagem central, não tem acesso ao estado mental das demais personagens. Narra de um centro fixo, limitado quase que exclusivamente às suas percepções, pensamentos e sentimentos. (LEITE, 1985, p. 10)

Considerando que o livro consiste de entradas de diários da própria autora, tal narradora-protagonista seria a própria Carolina Maria de Jesus enquanto personagem da própria história. Dessa forma, todo o curso da narrativa se guia apenas por meio da visão dessa protagonista, influenciado pelos sentimentos e subjetividades da mesma, resultantes do seu contexto como favelada. Essa interpretação pode ser observada no seguinte trecho da obra:

De manhã não fui buscar água. Mandeí o João carregar. Eu estava contente. Recebi outra intimação. Eu

estava inspirada e os versos eram bonitos e eu esqueci de ir na Delegacia. Era 11 horas quando eu recordei do convite do ilustre tenente da 12^a Delegacia. (DE JESUS, 1992, p. 29).

No trecho destacado é possível notar como a narrativa é limitada ao campo de visão da narradora-protagonista, visto que os fatos são narrados de acordo com as descobertas e ações dela, e o leitor só tem acesso as informações que a narradora tem acesso e resolve relatar no diário.

Tendo em vista tal análise, a fome será representada através da ótica desse narrador, e não por meio de eventos externos. Em outras palavras, a representação da fome está intrinsecamente relacionada às experiências da narradora enquanto membro das classes mais pobres, alguém que constantemente teve de conviver diretamente com tal fenômeno social, e como anteriormente abordado, alguém que constantemente precisa buscar esforços de diversas fontes para combater essa fome. A fome aqui representa um marco na vida da autora: “[...] o povo não tolera a fome. E preciso conhecer a fome para saber descrevê-la” (DE JESUS, 1992, p. 29) e conhecendo a fome, a narradora possui propriedade para poder descrevê-la.

A relação entre fome e experiência é atestada em outros excertos do diário:

O Brasil precisa ser dirigido por uma pessoa que já passou fome. A fome também é professora. [...] Quem passa fome aprende a pensar no próximo, e nas crianças. (DE JESUS, 1992. p 29).

No trecho observado, a metáfora construída pela autora põe a fome em um patamar de educadora; no qual aqueles que foram

vítimas de tal opressão adquirem uma determinada experiência formadora de moral, e cria uma dicotomia entre as classes sociais baixas e as classes altas, na qual as classes baixas, por terem passado pela fome, teriam essa característica de empatia.

... Para mim o mundo em vez de evoluir está retornando a primitividade. Quem não conhece a fome há de dizer:

- Muito bem, Carolina. Os generos alimenticios deve ser ao alcance de todos. (DE JESUS, 1992. p 38).

Com base no que foi analisado, uma das características da fome descrita pela narradora-protagonista seria a sua qualidade enquanto experiência, ou seja, a capacidade que a fome tem de moldar a visão de alguém acerca de problemas sociais e ensinar a possuir a capacidade de empatia. A mesma demonstra tais aspectos em determinados excertos da obra, especialmente direcionado a crianças:

Mas eu não encontro defeito nas crianças. Nem nos meus nem nos dela. Sei que criança não nasce com senso. Quando falo com uma criança lhe dirijo palavras agradáveis. (DE JESUS, 1992. p. 18).

E apesar da escassez de alimentos e outros recursos, a narradora demonstra ainda compaixão e generosidade com outros personagens vivem em uma situação semelhante e vivenciam do mesmo problema, mais uma vez atestando a forma que a experiência da fome pode ser formadora:

Contaram-me os horrores do Juizado. Que passam fome, frio e que apanham ininterruptamente. Perguntaram se eu podia arranjar-lhes umas camisas.

Dei-lhes as camisas e as calças. [...] Dei-lhes café.
(DE JESUS, 1992. p. 88).

A fome enquanto repressora

Ainda que desempenhe a função de “professora” e desenvolva um certo senso moral naqueles que a experienciam, a fome está longe de ser representada como algo positivo no livro. A fome faz parte de uma série de misérias que atingem a protagonista devido a sua posição enquanto mulher negra e pobre residente da favela, bem como atinge os demais residentes que a acompanham ao longo da narrativa:

Assim inserida na miséria plena, parece aceitável que as observações da escritora sobre sua vida acabem por cair numa espécie de fatalismo. (PERPÉTUA, 2014, p. 255 266)

A narradora demonstra ter desenvolvido uma certa consciência política acerca da fome, tomando conhecimento de que sua existência é devido a uma má gestão política, o que a leva a externar sua visão de forma agressiva e violenta, criticando os políticos pela sua negligência contra as classes mais baixas:

Eu quando estou com fome quero matar o Janio, quero enforcar o Adhemar e queimar o Juscelino. As dificuldades corta o afeto do povo pelos políticos.
(DE JESUS, 1992. p. 38).

Como já foi previamente abordado no artigo, a fome resulta da discrepante desigualdade social, que por si resulta da negligência dos políticos perante as pessoas mais pobres e historicamente da

escravidão que houve no país por um longo período e sem políticas de reparação para suas vítimas quando o seu fim chegou. A autora traça então um paralelo entre a fome e a época da escravatura, elegendo a fome como a escravatura atual, categoricamente no dia em que se comemora a abolição da escravidão: “É o dia da abolição [...] E assim no dia 13 de maio de 1958 eu lutava contra a escravatura atual – a fome!”. (DE JESUS, 1992. p. 30-32).

A fome estar intrinsecamente ligada com as questões sociais é um fator crucial para a compreensão das questões abordadas no livro, considerando que a fome se categoriza como um aspecto de opressão de classe, ao passo que uma pessoa de alta classe social e boas condições financeiras não sofreria jamais de tal mazela. Enquanto narradora da obra, Carolina Maria se mostra bastante consciente desse aspecto opressor da fome:

Quem governa o nosso país é quem tem dinheiro, quem não sabe o que é fome, a dor, a aflição do pobre. Se a maioria revoltar-se, o que pode fazer a minoria? Eu estou ao lado do pobre, que é o braço. Braço desnutrido. (DE JESUS, 1992. p. 39).

Ainda acerca de como a fome se mostra como parte de uma cadeia de negligência política, é possível notar que a autora descreve a fome como algo que atua também na forma de uma ferramenta política de opressão e tortura aos pobres, como se a mesma fosse propositalmente criada para reprimir as classes mais baixas. Essa característica é evidenciada no trecho a seguir: “Percebi que no Frigorífico jogam creolina no lixo, para o favelado não catar a carne para comer.” (DE JESUS, 1992. p. 44).

Por fim, uma das maiores agonias expressadas pela narradora em relação à fome, se mostra quando seus filhos pedem comida e

ela não tem o que oferecer; invocando o espírito de generosidade e carinho por crianças anteriormente abordado, porém dessa vez através de um aspecto mais melancólico.

Como é horrível ver um filho comer e perguntar: “Tem mais?” esta palavra “tem mais” fica oscilando dentro do cérebro de uma mãe que olha as panela e não tem mais. (DE JESUS, 1992. p. 27).

A narradora se mostra, ao longo da narrativa, bastante consciente acerca das questões políticas envolvendo a fome. São feitas críticas e apontamentos diretos aos governantes do país, bem como uma demonstração de consciência de classe e de compaixão por aqueles que sofrem do mesmo mal.

A escrita de Carolina Maria de Jesus em Quarto de Despejo é uma escrita de subversão, não apenas pela sua posição enquanto favelada e escritora, mas por subverter também conceitos clássicos da literatura considerados amplamente como padrões, como a de que os personagens devem ser humanos ou outros tipos de criaturas vivas e/ou antropomorfizadas. Ao “humanizar” a fome, ainda que de forma negativa, De Jesus dá uma forma à sua dor, tornando ainda mais forte o tom de denúncia social presente na obra, demonstrando uma dor que não se contém só dentro da personagem e acaba criando vida própria.

Sua forma de subverter a fome de algo abstrato para algo concreto em conjunto aos seus erros de ortografia e gramática presentes na escrita da obra, e devidamente mantidos nesta análise, cria uma estética própria para De Jesus, marcada pela casualidade do diário e pela constante hostilidade e opressão na qual a personagem e sua família se encontravam na favela. Toda a escrita de Carolina Maria de Jesus é resultante do contexto sociocultural

no qual ela esteve inserida pela maior parte da sua vida, e o qual ela tão bem aborda ao longo da obra.

Considerações finais

O livro “Quarto de Despejo”, ainda que infelizmente sofra um apagamento da nossa literatura, oportuna uma infinidade de temas a serem discutidos em diversas áreas do conhecimento. Apenas dentro do campo da literatura, a obra proporciona grandes análises acerca da construção do cenário na qual a obra está ambientada e como tal pode influenciar nos personagens, bem como análises acerca da forma de escrita adotada pela autora, como os erros gramaticais e ortográficos como uma afirmação política de sua origem, e sua subversão de determinados conceitos literários.

Além da literatura, é possível estudá-lo de forma histórica, de forma sociológica ou de forma psicológica, além de outras várias áreas do conhecimento, o real problema, como antes mencionado, é o seu apagamento dentre as outras demais obras literárias geralmente estudadas ou divulgadas pela mídia, dessa forma, a obra acaba não atingindo determinados públicos. Portanto, versar artigos científicos acerca de um livro como este torna-se de tamanha importância pela forma que o divulga a certos públicos e ajuda a manter em circulação determinadas discussões imprescindíveis propostas por ele que poderiam ser perdidas ao longo do tempo.

Ainda que o foco deste trabalho seja a literatura, é impossível desassociar o teor social desse livro durante uma análise e não abordar determinados aspectos que tornaram a autora a escrever de tal forma. Analisar a figura da fome neste trabalho não se restringiu a abordar a forma que a autora a descreve; mas também

as condições sociais que a propiciaram a enxergar a fome de tal forma e a denúncia social presente no discurso analisado.

Referências

CANDIDO, Antonio et al. **A personagem de ficção**. São Paulo: Perspectiva, 1976.

DE JESUS, Carolina Maria. **Quarto de despejo**. Editora Ática, 1992.

GONÇALVES, Marco Antonio. Um mundo feito de papel. sofrimento e estetização da vida (os diários de Carolina Maria de Jesus). **Horizontes Antropológicos**, n. 42, p. 21- 47, 2014.

LEITE, Ligia Chiappini Moraes. A tipologia de Norman Friedman. **O foco narrativo**, v. 11, p. 25-70, 1985.

PERPÉTUA, Elzira Divina. A proposta estética em Quarto de despejo, de Carolina de Jesus. **Scripta**, v. 18, n. 35, p. 255 266, 2014.

SILVA, Mario Augusto Medeiros da et al. **A descoberta do insólito: literatura negra e literatura periférica no Brasil (1960-2000)**. 2011.

O POETA VAI À ESCOLA: A VIVÊNCIA HUMANIZADORA DO TEXTO POÉTICO EM SALA DE AULA

Luiz Felipe Verçosa da Silva (UNEAL)¹

Profa. Dra. Amanda Ramalho de Freitas Brito (UFPB)²

Introdução

O acesso dentro de sala de aula às manifestações literárias pelas quais cada cultura engloba, faz com que o discente possa entender como a arte está interligada com o processo de evolução da humanidade, oportunizando a comunidade discente a conhecer a história da literatura e a forma com que pessoas até então desconhecidas, puderam construir uma identidade por meio da palavra. Com isso, a realização de palestras, oficinas e encontros que tenham a



1 Graduado em Letras – Português pela Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL). Foi bolsista-pesquisador PIBIC/FAPEAL. Integra o Grupo de Estudos em Literatura Comparada (GELIC) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB).

2 Professora de Literaturas de Língua Portuguesa da Universidade Federal da Paraíba. E-mail: amandaramalhobrito@gmail.com



finalidade de difundir as atividades literárias de sua região, fazem com que a comunidade discente possa conhecer a sua própria cultura e perceber na arte e em suas ramificações, uma possibilidade de mudança, entendendo que pelo poder humanizador da arte, o ser humano pode transcender as suas próprias percepções de mundo, ter voz e consciência plena de sua existência, dando-o possibilidade de se encontrar enquanto ser racional e fazendo com que as suas indignações, perturbações, emoções, dúvidas ou qualquer outro sentimento que perpassa pelo seu interior, sejam suprimidas e respondidas, bem como Antonio Candido (2004) explica acerca do instrumento humanizador da literatura, que para o autor é:

O processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. (CANDIDO, 2004, p.180).

Visto isso, a atividade cultural denominada *O poeta vai à escola*, pela qual o professor da rede pública e estadual de ensino de Teotônio Vilela, Marlon Silva³ desenvolve há mais de três anos com seus alunos do Ensino Fundamental da Escola Municipal Dom Avelar Brandão Vilela, de realizar por meio de palestras e oficinas o intercâmbio com os poetas, escritores e artistas da sua



³ Marlon Silva é professor pós-graduado com formação em Letras e atua na rede pública e estadual de ensino na cidade de Teotônio Vilela, agreste alagoano. Como poeta, já publicou seis livros: *Frenteverso* (2003), *Nu rol da pele* (2007), *Lá do Ca(r)osso* (2011), *Vil e tal* (2014) – esse contemplado pelo Programa de incentivo à cultura literária da Imprensa Oficial Graciliano Ramos, *Alguns Nós* (2016) pelo coletivo PAIOL, pelo qual é co-fundador e *Ocre Barro* (2017) também pelo Programa de incentivo à cultura literária da Imprensa Oficial Graciliano Ramos.



cidade, tem um papel substancial no processo de educação, pois com essas atividades, a comunidade discente poderá ter consciência de que, produzir literatura não é uma coisa distante e seleta para alguns grupos sociais, os fazendo entender que eles também detêm do poder de se expressar e existir por meio da literatura, expressando as suas idiosincrasias por versos ou histórias e os tornando-os, portanto, leitores perspicazes e críticos. O que aplicado dentro do processo de formação educacional do aluno, se torna um instrumento didático consistente.

O poeta vai à escola

“Nada passa pelo intelecto sem que tenha passado antes pelo sentimento”.

SÃO TOMÁS DE AQUINO

A sociedade atual, comumente, não cultiva a prática de leitura de textos poéticos. Por consequência disso, os discentes não conseguem notar o poder e o encanto dos textos poéticos e acabam não gostando de ler poesia, pois consideram de difícil compreensão. Sabe-se que ao longo da história educacional o cultivo da poesia ficou esquecido, haja vista de que pela subjetividade das produções literárias de cada época, se tornava difícil de desenvolver metodologias didáticas que fizessem com que os discentes pudessem entender de forma contundente as entranhas de textos poéticos ou produções literárias. Por esse viés, a partir do momento em que o docente desenvolve didáticas de ensino que aproximam e facilitam a absorção do conhecimento por parte do discente, utilizando recursos pedagógicos que se interliguem

por meio da literatura/língua portuguesa com a realidade e com o contexto onde tal está inserido, favorece em seu desenvolvimento cognitivo de aquisição do ensino e produz um discente consciente do seu papel dentro da sua sociedade, o que pode vir a ser uma possibilidade de emancipação. (TONET, 2005, p.218).

Diante disso, se faz necessário dentro das atuais didáticas docentes, desmistificar esse costume, que é consequência de questões socioculturais que nos englobam, pois o conceito de leitura que é difundido se limita apenas a decodificar, decifrar as palavras e não permitindo ao leitor a percepção dos múltiplos significados existentes que despertam fascinação e magia através do ato da leitura. Segundo Jorcelina Azambuja e M. L. Souza (1993):

Estudar um texto é trabalhar nele de modo analítico e crítico, desvendando-lhe sua estrutura, percebendo os recursos utilizados pelo autor para transmitir uma mensagem, descobrindo o seu objetivo, antevendo hipóteses, testando-as, confirmando-as ou refutando-as. (AZAMBUJA E SOUZA, 1993, p.49).

Dentro dessa perspectiva, entende-se que a literatura deve ser cultivada tal como uma semente, onde depende de um bom solo e de cuidados especiais para germinar e se desenvolver, pois como Candido (2004, p.170) aborda “quem acredita nos direitos humanos procura transformar a possibilidade teórica em realidade, empenhando-se em fazer coincidir uma com a outra”. E com base nessas percepções, intenções e análises surgiu o projeto “*O poeta vai à escola*”, criado pelo professor e, também, poeta Marlon Silva. O projeto concisamente se baseia em levar poetas/escritores locais para sala de aula, incentivando o *dom quixotiano* objetivo de desenvolver a prática literária e difundir os direitos

universais do cidadão, por isso são realizados estudos sobre as produções literárias de escritores da cidade de Teotônio Vilela, agreste alagoano, e posteriormente, palestras e bate-papos com esses artistas, na intenção de promover um intercâmbio e valorizar a cultura local. Nas didáticas de ensino realizadas, o professor Marlon Silva trabalha, em sala de aula, com os alunos, textos dos respectivos poetas. Com isso, os alunos são orientados a elaborar perguntas e criar os seus próprios poemas, na intenção de fazer com que a comunidade discente perceba que eles também podem ser expressar por versos e serem autores das suas próprias histórias, entendendo assim como afirma Alfredo Bosi (1977, p.141) que: “o poder de nomear significava para os antigos hebreus dar às coisas a sua verdadeira natureza, ou reconhecê-la. Esse poder é o fundamento da linguagem, e, por extensão, o fundamento da poesia”.

A literatura sempre movimentou o status de modalidade da língua dentro da sociedade, haja vista que a sua representação é o próprio reflexo dos costumes linguísticos e culturais de seus falantes, que utilizaram ou utilizam a literatura e as suas ramificações, como um instrumento de registro da sua própria identidade, bem como aborda L. F. Verçosa da Silva (2018, p. 385) “a poesia/literatura fora e é um instrumento fundamental para o processo de substantivação do eu enquanto ser racional, pois o dá a oportunidade de existir, resistir e imortalizar as suas indagações e vivências por meio da palavra”. O que levado para os desdobramentos da educação, é uma metodologia didática de cultivo das raízes culturais-literárias de um povo, raízes essas que tiveram relevância na constituição da sociedade em todos os seus aspectos, pelo fato de que, só há uma identidade cultural coletiva,

se houver uma literatura pela qual a língua possa se alicerçar. Desmitificando com isso, esse pilar pela qual o poeta foi tido ao longo de séculos de um ser místico e intocável que detém um poder divino. Nesse caso o projeto “*O poeta vai à escola*” tem um papel primordial de estreitar as relações entre poeta e indivíduo comum, desfazendo a ideia de que o poeta é algo além do bem e do mal.

Para Libâneo (1990) a prática educativa é um fenômeno social e universal, sendo uma atividade humana necessária à existência e funcionamento de todas as sociedades. Em suma, a didática está intrinsecamente ligada ao desenvolvimento da sociedade, pois ela aproximou o homem do conhecimento. Com isso, a partir do momento em que o docente desenvolve essas didáticas que aproximam e facilitem a absorção do conhecimento por parte do discente, utilizando recursos pedagógicos que se interliguem por meio da literatura com a realidade e com o contexto onde tal está inserido, favorece em seu desenvolvimento cognitivo de aquisição do ensino.

Nesse sentido, a pesquisa visa destacar o estudo do texto poético como experiência integradora, determinada pelo contato com autores e com textos que refletem a memória e a identidade de um coletivo participativo. Por via do relato de experiência descrito e refletido, propõe-se estabelecer uma proposta didática que possa ter abertura para o estudo da poesia negra local, bem como dos diálogos que podem ser articulados entre as poéticas das literaturas de língua portuguesa. Tendo em vista que nessas

literaturas a pertinência da experiência *escrevivência*⁴ como corpo metafórico da voz é constante como modo de ver e representar o mundo.

Relatos de experiência e poéticas da escrevivência

Com essas palestras e bate-papos é possível partilhar as experiências literárias e mostrar que a poesia é acessível a todos que a desejem. E o projeto “*O poeta vai à escola*” constrói essa ponte de resgatar essa prática e fazer com que essa nova geração acredite no poder transformador da palavra e da literatura. Outrora, estudávamos o poeta, sua biografia e textos como algo além, intocável e irrepreensível. Agora, é possível ter contato, ter troca, ver a prática. É essa a principal diferença que faz com que o projeto tenha tido um sucesso e produzido eficácia na formação educacional dos discentes da Escola Municipal Dom Avelar Brandão Vilela, já que “a educação que inclui a leitura do texto literário proporciona, assim, uma sensibilidade ao indivíduo que possibilita o desenvolvimento contínuo de uma visão crítica”. (MORAES, 2010, p.6).

Entende-se que a leitura do texto literário pode ser feita como desdobramento da perspectiva crítica tecida pelo modo de ver da *escrevivência*, que no primeiro momento diz de uma escrita literária comprometida com a experiência vívida da comunidade,



4 Termo criado por Conceição Evaristo para se referir à escrita que marca a experiência de um corpo em um determinado contexto. Ver o texto EVARISTO. C. “Da grafia-desenho de minha mãe, um dos lugares de nascimento de minha escrita.” In: ALEXANDRE, Marcos Antônio (Org.). Representações performáticas Brasileiras: Teorias, Práticas e suas interfaces. Belo Horizonte: Mazza, 2007.

mas também pode ser simbolizada pelo entrelaçar de vivências no âmbito da escola, entre poetas, textos e discentes, perfilando uma interação afetiva com a poesia, uma vez que possibilita um reconhecimento de uma memória, refletora do lugar do sujeito no mundo. Nisso flagra-se a pergunta dialógica trazida por Conceição Evaristo (2007, p.16): “É preciso comprometer a vida com a escrita ou é o inverso? Comprometer a escrita com a vida?”.

Nisso consiste a proposta didática determinada pelo projeto *O poeta vai à escola*. A imersão na poesia é conciliada pela travessia dialógica entre a experiência da leitura de textos, que no primeiro momento reflete a comunidade e a escrita dos poetas e dos discentes. Desse modo, há um mútuo comprometimento entre a escrita e a vida. Tornando o contato com a poesia mais do que uma experiência sinestésica, o devir da memória, e, portanto, da vida. Para Brito (2015, p.03) “uma das funções motivadoras da poesia é essa intersecção de memórias, responsável por criar a *lembrança fictícia*, e assim alargar o alcance de compreensão do leitor.”. A lembrança fictícia permite acessar o passado criticamente, uma vez que o renova na experiência da linguagem, e porque é reconstituída, justamente, pelo trânsito com a memória coletiva.

Abaixo se encontra o registro da primeira edição do projeto *O poeta vai à escola*, realizado em 2016 com as turmas dos 9º anos matutino da Escola Municipal Dom Avelar Brandão Vilela.

Figura 1 – “Projeto O Poeta Vai À Escola, ed. 2016”



Dentro dos três anos pelos quais o poeta Felipe Verçosa e a poetisa Alice Barbosa⁵, ambos alagoanos e residentes da cidade de Teotônio Vilela – AL, participaram na Escola Municipal Dom Avelar Brandão Vilela como palestrantes da atividade cultural *O poeta vai à escola*, realizado pelo professor e poeta Marlon Silva, foi-se percebido uma avanço no que diz respeito à participação e produção de textos literários por parte dos alunos, que em sua trajetória estudantil, apresentaram melhores rendimentos nos coeficientes de notas⁶, levando-nos a dizer que, a partir do momento em que os discentes percebem que pessoas até então desconhecidas da sua cidade, produzem uma literatura e de alguma forma são reconhecidos por suas atividades, esses discentes se sentem mais capazes de serem os seus próprios expoentes e reverberarem suas ideias por meio do discurso poético, ou como foi constatado também pelas observações feitas pelo idealizador do projeto,



5 Poetisa e graduanda em Psicologia pela Faculdade Estácio de Alagoas. Contato pelo e-mail: alicepoetisa@gmail.com

6 Esses dados foram levantados pelo idealizador do projeto durante os três anos de atuação do projeto.

através de outras atividades artísticas como a música, a dança, o desenho, o teatro etc.

Mais alguns registros do desenrolar do bate-papo desenvolvido na primeira edição do projeto *O poeta vai à escola* realizado em 2016, no Auditório da Escola Municipal Dom Avelar Brandão Vilela.

Figura 2 – “Desenrolar do bate-papo com os poetas convidados”



Conseqüências estas que são resultados da formação de um ambiente que possibilite essa ação, pois quando o aluno percebe que existe liberdade e respeito naquele local de trabalho [sala de aula], ele começa a perceber o texto literário como um produto cultural com o qual ele pode interagir de forma significativa. (NORONHA, s.d, p.19).

E como os dois escritores citados são jovens e detém de um discurso mais próximo da realidade dos discentes, foi-se percebido também dentro desses três anos de participação no projeto *O poeta vai à escola*, que a presença dos jovens citados, facilita as suas aproximações com a comunidade discente e produz uma transgressão inovadora no ensino, já que como Bohn (2001, p.121) expõe: “inovar é aliar-se a autopoesise, a autoconstrução, não imposta de fora. É o corpo, o cérebro e a mente interagindo

que o mundo e o conhecimento se constituem. Tudo que escola precisa fazer é criar condições para esta autoconstrução”.

Registro da terceira edição do projeto *O poeta vai à escola*, realizado em 2018 na biblioteca da Escola Municipal Dom Avelar Brandão Vilela com os alunos dos 7º anos vespertino.

Figura 3 – “Projeto O Poeta Vai À Escola, ed. 2018”



Possibilitando também que a barreira (invisível) da hierarquia intelectual seja rompida, o que faz com que os estudantes possam se sentir iguais, o que conseqüentemente gerará uma autonomia crítica no que diz respeito as suas sensibilidades artísticas. Preparando esses discentes para que a partir do momento em que saírem do embrião da escola, eles já possam desenvolver as próprias atividades.

Pois foi por meio dessas didáticas docentes que fomentam o convívio empírico com a literatura no ensino, desenvolvidas pelo professor e poeta Marlon Silva, que os escritores (as) convidados (as) Alice Barbosa e Felipe Verçosa, que em sua formação educacional também foram seus alunos, puderam ressignificar as percepções de mundo e se encontraram nas entrelinhas da poesia, o que é pertinente já que “a literatura confirma e nega, propõe e denúncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos

dialeticamente com os problemas”. (CANDIDO, 2004, p.175). Coisa que fez com que a poetisa e poeta se tornassem cidadãos mais atentos com o seu contexto social, os dando a possibilidade de uma formação social mais humana e integrada com seus valores morais, fazendo com que esses escritores pudessem manifestar pelo discurso poético, tudo aquilo que incomodava o seu interior.

Aqui se encontra mais alguns registros do desenrolar do bate-papo da terceira edição do projeto *O poeta vai à escola*, realizado na Escola Municipal Dom Avelar em 2018.

Figura 4 – “Desenrolar do bate-papo com os alunos dos 7^{os} anos vespertino”



Figura 4 – “Poetisa e Poeta em ação em mais uma edição do projeto”



A prática do ensino do texto poético em sala de aula como ação comunicativa das experiências, ratifica não só um processo de leitura integradora e significativa como também a visibilidade de histórias e escritas escamoteadas pela sociedade, como a poesia negra, feminina e nordestina. Daí impele-se os possíveis diálogos que podem ser realizados a partir de uma literatura local com as experiências de outros povos que dividiram as agruras históricas da colonização. Por exemplo, é vigorosa a presença de poemas cordelistas no interior de Alagoas, que podem ser recuperados na sala de aula em diálogo com a oralidade de poemas africanos, como os inseridos no livro *Karingana ua Karingana* (1974) do escritor moçambicano José Craveirinha. Nesse seguimento, pode-se pensar a oralidade como marca de identidade a partir da leitura dos poemas e do contato com os autores locais, continuando a reflexão ao mostrar textos de autores outros africanos e da literatura brasileira.

O projeto *O poeta vai à escola* permite considerar a pertinência do corpo e da voz na criação poética como ato de inscrição de uma subjetividade negra e miscigenada, para não perder de vista o grupo que em sua maioria compõe a Escola Pública, e que, frequentemente, é marginalizado pelo discurso cultural hegemônico.

Conclusão

Dentro de todo o estudo realizado, percebeu-se que a partir do Projeto *O poeta vai à escola*, que oportuniza os artistas da cidade de Teotônio Vilela – AL de poderem dialogar com a comunidade discente da cidade, promovendo assim um intercâmbio cultural

com a sua própria cultura, que dentro da premissa analisada por meio dos relatos de experiência dos autores em suas palestras na Escola Municipal Dom Avelar Brandão Vilela, do município acima citado, gerou uma incorporação mais ativa para as premissas da arte (mas precisamente a literatura) na realidade nesses meninos e meninas, o que dentro das observações do idealizador do projeto, professor Marlon Silva, interferiu também na realidade estudantil desses discentes, entendendo que por meio de seus desdobramentos históricos, a arte/literatura possui a funcionalidade de produzir sentidos para com as coisas latentes do mundo, apontando sempre assim como explica PERRONE-MOÍSES (1990) para o que está incompleto em nós, pois na sua gênese e na sua realização, a literatura aponta sempre para o que falta no mundo e em nós. Ela empreende dizer as coisas como são faltantes, ou como deveriam ser completas. Trágica ou epifânica, negativa ou positiva, ela está sempre dizendo que o real não satisfaz.

Com isso conclui-se que essas atividades didáticas desenvolvidas pelo projeto *O poeta vai à escola*, aproximam significativamente a leitura do texto literário e a comunidade discente, haja vista que “nas nossas sociedades a literatura tem sido um instrumento poderoso de instrução e educação”. (CANDIDO, 2004, p.175). Que produz no discente dentro dos desdobramentos desse projeto, um interesse profícuo em conhecer mais sobre a literatura produzida em sua cultura e em outros lugares que partilham de experiências análogas, o que posteriormente o fará compreender a sua própria humanidade e tudo aquilo que circunda os direitos universais pelos quais ele detém enquanto cidadão.

Referências

AZAMBUJA, Jorcelina; SOUZA, Maria Letícia de. **O estudo de texto como técnica de ensino**. In: VEIGA, Ilma P. Alencastro. (org). Técnicas de ensino: por que não? Campinas, São Paulo: Papirus, 1998, p.49-65.

BARBOSA, Alice; VERÇOSA, Felipe; CARDOSO, Mateus. **diVERsos**. Maceió: Imprensa Oficial Graciliano Ramos, 2017.

BOHN, Hilário I. “Maneiras inovadoras de ensinar e aprender A necessidade de des(re)construção de conceitos”. **O professor de línguas estrangeiras: construindo a profissão**. Pelotas: Educat, 2001.

BOSI, Alfredo. **O ser e o tempo da poesia**. São Paulo: Cultrix, Ed. da Universidade de São Paulo, 1977.

BRITO, A. R. F. “Poesia lírica em sala de aula: uma leitura crítica de as cigarras e módulo de verão”. In: IX Seminário nacional sobre ensino de língua materna e estrangeira e de literatura. **Poesia lírica: pesquisa e ensino**. Campina Grande: EDUFCG, 2015.

CANDIDO, Antonio. **Literatura e Sociedade**. 9ª ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 2006.

CANDIDO, Antonio. **O Direito à Literatura**. In: Vários escritos. 4ª ed. São Paulo/Rio de Janeiro: Duas Cidades/Ouro sobre Azul, 2004.

CORACINI, Maria José. **Identidade & discurso: (des)construindo subjetividades**. Campinas: Editora da UNICAMP; Chapecó: Argos Editora Universitária, 2003.

EVARISTO, C. “Da grafia-desenho de minha mãe, um dos lugares de nascimento de minha escrita.” In: ALEXANDRE, Marcos Antônio (Org.). **Representações performáticas Brasileiras: Teorias, Práticas e suas interfaces**. Belo Horizonte: Mazza, 2007.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez Editora, 1990.

NORONHA, Diana Maria. “**Escola e Literatura: O Real e O Possível**”. In: ZILBERMAN, Regina (org). **Ensino de Literatura no Segundo Grau**. Campinas, Cadernos da ALB, s.d., p.19.

MORAES, Isabella Lígia. **A literatura e seu poder de resgate da totalidade humana**. In: Darandina revisteletrônica. Vol. 3 – Número 1. Rio de Janeiro: UFJF, 2010.

PERRONE-MOISÉS, Leyla. **Flores da escrivantina**. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

SILVA, Luiz Felipe Verçosa da. “A poesia como instrumento de substantivação e resistência do eu: uma análise do livro diVERsos”. **Anais do I Congresso Nacional de Estudos Lispectorianos**. João Pessoa – PB: Editora da UFPB, 2018.

TONET, Ivo. **Educação, cidadania e emancipação humana**. Ijuí: Editora Unijuí, 2005, 256p.

A CONDESSA NEGRA DE BENJAMIN GASTINEAU: UM DON JUAN AFRICANO COMO MODELO DE HERÓI EM CASTRO ALVES COMO ESTUDANTE ACADÊMICO DO ROMANTISMO BRASILEIRO

Prof. Dr. Marcos Vinícius Fernandes (IFRN/SC)¹

Profa. Dra. Karina Chianca (UFPB/UFRN-PPgEL)²

Introdução

O nome de Benjamin Gastineau permaneceu por muitos anos longe dos debates literários sobre os grandes autores franceses. Jornalista e militante, o escritor francês nascido no primeiro quartel do século XIX aderiu cedo à causa socialista de Proudhon em voga entre os meios



1 Professor Dr. de Língua Portuguesa e Literatura Brasileira (IFRN-SC). Pesquisa em Literatura Comparada em Língua Francesa e Literatura Brasileira. E-mail: vinnicultura@yahoo.com.br

2 Professora Dra. de Língua e Literatura Francesa (UFPB/UFRN – PPGel). Pesquisa em Literatura de Expressão Francesa. E-mail: kachianca@yahoo.fr



intelectuais à época do regime bonapartista em França. As sanções e perseguições políticas por seu posicionamento ideológico nas folhas dos jornais parisienses lhe renderam a deportação para a Argélia, país que lhe inspirou na produção de uma série de novelas motivadas pelos costumes e tradições da cultura árabe local.

Les Femmes et les Mœurs de l'Algérie (As mulheres e os costumes da Argélia), publicada em 1861, sintetiza bem a experiência do autor com o universo muçulmano e a oportunidade de releitura da realidade daquela cultura à luz de sua condição como estrangeiro. O livro de Gastineau que contava com 18 capítulos desenvolvidos em forma de quadros sobre a cultura e a geografia desta região, situada na África Saariana, apresentava como terceira seção a história de um triângulo amoroso, *La Comtesse Noire* (A Condessa Negra).

A Condessa Negra entre românticos acadêmicos

No Brasil romântico dos anos de 1860, a novela franco-argelina se viu prestigiada como leitura realizada pelos jovens acadêmicos das províncias do norte do país. Narrativa modelada à feição do mito de Don Juan, *A Condessa Negra* serviu de estímulo, conjuntamente à leitura do paulista Álvares de Azevedo, ao exercício do gênero fantástico, modalidade já cultuada pelo maranhense Marques Rodrigues que havia, uma década antes, traduzido o *Don Juan*, conto fantástico de Hoffmann. Tendo cursado Direito na Faculdade do Recife, Marques Rodrigues já era uma referência à geração de 1860 na divulgação da literatura de cunho fantástico,

em especial, pelas traduções empreendidas aos contos do escritor prussiano Ernest Theodor Amadeus Hoffmann³.

A recente tese de Antônia Pereira de Souza, *A prosa de ficção nos jornais do Maranhão oitocentista*, defendida em 2017 em João Pessoa, nos auxiliou a chegar à obra do escritor francoargelino. A estudiosa faz em seu trabalho um levantamento das obras que corriam na imprensa maranhense em meados do século XIX e aponta uma coleção de leituras literárias a baixo custo intitulada *Bibliotheca Litteraria*, trazendo o nome do autor de *A Condessa Negra* e o de Paulo Parfait, com o conto *Os três presentes do diabo*. A seleta, porém, jamais foi achada. A pesquisadora também não conseguiu identificá-la nos jornais não digitalizados a que teve acesso no Maranhão. Esgotadas nossas buscas pela Hemeroteca Digital, dando esse nome como entrada, descobrindo, tão somente, avisos noticiosos de sua venda na imprensa maranhense e cearense, recorreremos a outras plataformas.

Por fim, encontrámo-la em um jornal da Hemeroteca Digital do Uruguai, *A Patria*. Tratava-se de um jornal promovido por brasileiros residentes naquele país. A publicação era de 1883, e trazia três dos quatro contos presentes no quarto volume da série *Bibliotheca Litteraria: Os três presentes do diabo*, de Paulo Parfait; *Cinábrio*, de Hoffmann; e *A Condessa Negra*, de Benjamin



3 O escritor maranhense não foi um nome indiferente aos estudantes da geração seguinte à sua, a de 1860 no Recife. Os seus contos traduzidos para *O Cidadão*, periódico para o qual Hoffmann foi vertido, certamente estariam depositados nas estantes do Gabinete Português de Leitura, instituição portuguesa fundada em 1850 que contava com vários sócios lusitanos e abria as portas aos estudantes da capital pernambucana. Aquela casa detinha a coleção permanente do referido periódico de vida efêmera (1854-1855), no qual estampavam-se os trabalhos de Marques Rodrigues, escritor que, conforme Machado (2001), tornou-se notável como autor de *O livro do povo*, o “maior best-seller do estado (Maranhão) e do país” (Ibid. p. 82).



Gastineau. O quarto que não conseguimos localizar no jornal é *O leproso da cidade d'Aoeste*, obra de Xavier Maistre, hoje facilmente encontrada em plataforma digital. A referência a Hoffmann, por si só, dá a toada desta série, cujos contos são marcados por uma atmosfera sombria, repleta de mistérios, fantasias e assassinatos. Ela confirma o pressuposto de que nossos românticos não ficaram alheios ao exercício do gênero no país, atingindo escritores muitas vezes esquecidos pela crítica literária no tocante a esta vertente, como o poeta baiano Castro Alves.

Nos anúncios publicitários disponíveis pela Hemeroteca Digital, encontramos hoje facilmente a informação a respeito da coleção *Bibliotheca Litteraria*, que conheceu 7 volumes, como mostrou a pesquisa de Pereira de Souza, chegando também a ser notificada nas províncias de Ceará e de Pernambuco. A ampliação do alcance destes volumes da seleta literária, como resultado de nossas pesquisas digitais à plataforma da Biblioteca Nacional Brasileira e Uruguaia, aponta uma particularidade que acrescenta uma observação à tese mencionada: a demanda de leitura e prática de um tipo de gênero fantástico nas províncias do norte do Brasil, como alternativa ao modelo consagrado pela *Noite na Taverna*, de Azevedo, cujo sucesso literário estrondoso se repetiu anos depois da morte do escritor paulista.

Dos escritores do Romantismo brasileiro que detiveram interesse sobre o mito de Don Juan, salvo o nome do próprio Álvares de Azevedo, Castro Alves é talvez o que exceda em importância àqueles que o antecederam. Aliás, comumente, se atribui ao escritor de *Noite na Taverna* o maior e, por vezes, único influxo do mito literário de Don Juan nos escritos do poeta baiano. A constatação de uma obra como a de Benjamin Gastineau com

a Condessa Negra, orbitando o círculo de leituras dos estudantes acadêmicos no Maranhão, e agora, no Recife e no Ceará, joga luz em como autores, a exemplo de Castro Alves, se serviram de obras à margem do cânone literário oficial para a confecção de seus escritos artísticos.

Um Don Juan africano na esteira do culto do gênero fantástico

A Condessa Negra é uma obra cujo enredo apresenta um modelo de Don Juan, Jorge Kerouard, versão argelina do célebre sedutor que Benjamin Gastineau dava ao público francês de seu tempo, sem esquecer a atmosfera sombria dos quadros misteriosos que dão o fundo às cenas dos crimes e dos amores adúlteros da protagonista com seu amante sedutor.

Na novela francoargelina, Jorge é um sedutor nato cuja fama corre solta pelas planícies do Argel. Seu perfil de inveterado conquistador se junta ao orgulho e altivez estereotipados pela cultura árabe que fazem com que ele perca um posto militar ao não se dobrar à cobrança de seu superior em devolver a esposa raptada por seus ardis: “nunca abandonaria uma mulher à cólera de um marido ultrajado” (A Pátria 22 mai 1883, p. 1). Por essa razão, o sedutor se recolhe à região de Guelma, situada no nordeste da Argélia, onde lá viverá outra experiência amorosa, desta feita, com a esposa do Conde de Lucenais, a condessa negra:

Jorge Kerouard era um perfeito *Don Juan*: belo, bem feito, de fisionomia franca, olhos vivos e cheios de afoiteza, ele encantava à primeira vista: e se ajuntarmos a estas belezas físicas um espírito ilustrado, uma imensa distinção de maneiras, compreender-se-á

que Jorge Kerouard era feliz nas cidades de Argel, onde o coração e a imaginação, tão próximos do sol, com facilidade se inflamam e entusiasmam. (Ibid.)

Essa narrativa, como já dissemos, embora jamais estudada entre os críticos que se ocuparam do mito, não era estranha ao universo das leituras literárias entre os acadêmicos das províncias do norte do país, posto que se encontram anunciadas na publicidade dos periódicos do Maranhão, do Ceará e de Pernambuco, como já dito. A revelação da leitura dos contos e novelas integradas à *Bibliotheca Litteraria* por escritores situados no Norte, como Castro Alves,⁴ pode ser identificada por alguns rastros deixados nos trabalhos deste último autor. Em “Crônica Jornalística”, texto fantástico do escritor baiano escrito para um jornal da mocidade acadêmica do Recife em 1864, *O Futuro*, a remissão ao nome do escritor Paulo Parfait e de *Pecopin* – conto hugoano integrado àquela seleta da *Bibliotheca Litteraria* – este ocupando o quinto volume, aquele o segundo, desta série literária, evidenciam o contato com as literaturas marginais ao cânone e denunciam a prática desconhecida de escrita do fantástico ancorada naquelas leituras dos volumes.

Em “Pesadelo”, poema-conto macabro de 1863, Castro Alves explora o mundo soturno e inquietante do gênero gótico. Estudiosos do autor, como Haddad (1953) e Ferreira (1947), veem, porém, uma ligação do tema com motivos de caráter biográfico que atingiram sensivelmente à índole do poeta. Outro seria,



4 A menção ao “Norte”, nominalmente assim registrado à extensão territorial das províncias situadas mais ao norte do país, a exemplo de Bahia e Pernambuco, em relação às províncias do sul segue a uma classificação usual dispendida pelo noticiário da imprensa periódica oitocentista sem, portanto, a compreensão oficial moderna da cartografia brasileira.



contudo, o motivo da inspiração àquele trabalho. Os temas do triângulo amoroso, das emboscadas noturnas, do assassinato por crimes de honra, estão presentes na novela de Benjamin Gastineau, relativizando as leituras biográficas que viram em “Pesadelo” uma extensão ficcional dos crimes passionais que agitaram o tumultuado passado dos familiares do poeta, como assinalam seus primeiros críticos Haddad (1953) e Ferreira (1947). As representações do mito em Castro Alves são muito bem definidas na linha do tempo, carecendo apenas de uma pesquisa mais atenta aos domínios de leitura do escritor.

A *Condessa Negra* é também uma intriga pontuada de mistérios cujo desenlace final deixa entrever os paralelos temáticos também com “Pesadelo”. No final do conto, Jorge Kerouard, hospedado juntamente à condessa em uma herdade familiar ao Conde de Lucenais, encaminha-se também no breu da noite para estreitar-se à sua amante:

Meia noite souo no relógio da herdade, envolvida em trevas e silêncio. Mas o que havia de engraçado, apesar da calma aparente da herdade, era que ninguém ali dormia, e Jorge menos do que todos. Vítima da emoção a mais violenta, ergueu-se do leito como se tivesse sido movido por uma mola, e exclamou: - A paixão me asfixia neste celeiro! Ela vive ali, há alguns passos de mim; parece que lhe ouço a doce respiração; e deixaria eu escapar esta admirável noite de *simoun* que inspira ardores e causa trevas? As negras noites da África me conhecem e me são propícias!

O antigo capitão de caçadores tomou seu longo punhal *kabylo* e saiu do celeiro. O terreno da herdade estava mergulhado numa escuridão profunda; o céu estava negro e somente no fundo do horizonte um clarão

vermelho ensanguentava a nuvem. O ar rarefeito escaldava os pulmões, e respirava-se vapores; era uma terrível noite de *sirocco*. Os bois afiguraram-se a Jorge massas confusas, mais difíceis de romper que um exército inimigo. (A Pátria – 31 mai 1883, p. 1)

Também o tema dos assaltos e raptos noturnos aos aposentos das amantes está bem vívido na narrativa de Gastineau, retocados pelo pitoresco do orientalismo árabe como se vê na alusão aos ventos quentes do norte da África, o simun e o siroco. Em *A Condessa Negra*, ao atravessar o pátio onde dormem os bois da herdade, Jorge é surpreendido pelo conde de Lucenais com um sabre em riste que, investindo a carga de chumbo na direção do rival, desperta a fúria árabe deste último.

Tomado pelo desejo de vingança ao atentado à sua vida, o Don Juan africano corre ao encalço do oponente, descuidado dos animais perigosos que repousam ali. A confusão desperta os bois e o sedutor é alvejado pelos chifres dos animais, morrendo pouco depois. A condessa recebe, depois, duvidosa, a confissão do moribundo amante de que tudo havia sido produto da maquinação do marido, a qual o conde de Lucenais negaria expressamente mais tarde à esposa. A novela se fecha, porém, com a dúvida da amante sobre o evento misterioso, separada do marido, mas carregando consigo o luto pela morte do sedutor, vitimado por razões misteriosas e sinistras.

Como em Gastineau não há em Castro Alves o sentido do insólito, que aparece em escritores ultrarromânticos de seu tempo e nas sequências narrativas românticas do mito de Don Juan em europeus como Hoffmann, Mérimée, Balzac e Gautier, autores que se notabilizaram pela abordagem do *donjuanismo* em suas obras.

Estão presentes nos dois primeiros o ambiente noturno, o amor triangular, os crimes de honra, a vingança. A respeito da presença literária do mito de Don Juan por via de Gastineau, Castro Alves ainda deixa transparecer mais um indício reconhecido em uma de suas produções de veio gótico-fantástico, a incompleta peça teatral *Don Juan ou A prole dos saturnos* (1868-1869).

Correspondências entre *A prole dos saturnos* e *A Condessa Negra*

Entre os trabalhos do poeta baiano, esta obra é a que guarda maiores proporções com Gastineau. Com *A prole dos saturnos*, voltam-se os temas da tradição gótica ou, mais rigorosamente, do estranho na literatura. A peça ultrarromântica não faz alusão, em especial, a alguma das versões europeias conhecidas do mito, como se poderia imaginar. Contudo, percebe-se um tributo às narrativas dos contemporâneos e dos clássicos da literatura universal. Duas leituras são, notadamente, muito presentes no processo de recriação artística empreendido pelo escritor. A primeira é modelada por Álvares de Azevedo e tem como referência a *Noite na Taverna* como já foi mais de uma vez aventado pelos críticos do baiano:

Nesta fase Castro Alves voltou mais uma vez ao mundo dos pesadelos alvaresianos, revisitando “Noite na taverna” e desta obra tomando empréstimos pol-pudos que se denunciam no drama “Don Juan ou a prole de Saturno”. Esse drama, bem sobrecarregado das tintas asfíxias e cinzentas do Romantismo à Hoffmann e Álvares de Azevedo (o de “Noite na taverna”, “O Conde Lopo” e “Macário”), ficou incompleto. (ROCHA, 1982, p. 21).

Rocha (1982), ao considerar o modelo de inspiração de *A prole dos saturnos*, não hesita em assinar as leituras bebidas em Álvares de Azevedo em, aliás, mais de um de seus livros como faz crer o crítico. Essa identidade já havia sido feita muito tempo antes e é creditada ao trabalho de recolha das fontes de leitura literária realizada por Castro Alves como nos informa Jamil Almansur Haddad em *Álvares de Azevedo e Castro Alves* (1952):

Livro típico desse momento e dessa mentalidade é *A Noite na Taverna*, de Álvares de Azevedo, que foi início de uma tradição no Romantismo brasileiro, de horror e sangue e demência. Roçou também a Castro Alves o espírito que ele encerra. “Don Juan ou a Prole dos Saturnos” é um filho legítimo dos contos-poemas transtornadores do poeta paulistano. (HADDAD, 1952, p. 32-33)

Haddad, aprofundando o estudo comparado entre os dois escritores, delimita ainda dois entre cinco dos contos alucinantes de *Noite na Taverna* que impulsionaram a escrita do drama de Castro Alves: “Solfieri” e “Claudius Hermann”, imbricados à associação do binômio amor e morte e dos estratagemas de ingestão de narcóticos aplicados pelos sedutores a suas vítimas. Os novos estudos críticos no poeta replicam as informações do autor de *Revisão* ao reconhecer que “há fortes ecos de, pelo menos, duas narrativas de *Noite na Taverna*, de Álvares de Azevedo, ‘Solfieri’ e ‘Claudius Hermann’” (MAURO, 2014, p. 110), mas propõe, ao mesmo tempo, enxergar outras possibilidade de diálogo textual: “Este drama remete, de certa forma, à peça *Romeu e Julieta*, tanto pela presença do narcótico, quanto pelo uso que se faz dele: com o intuito de apartar os amantes da sociedade” (Ibid, p. 109).

Apresentando entraves históricos de definição do texto, *A prole dos saturnos*, pela natureza fragmentária, carrega problemas de uma compreensão globalizante, dificultando o paralelo com os mitos literários de Don Juan que nele pudessem incidir. Contudo, é possível, daquilo que restou, estabelecer algumas relações de leitura. De Gastineau ficou o tema do amor triangular vivido entre A condessa de Lucenais, o conde e Jorge Kerouard. Na peça de Castro Alves, Fábio, também conde, é traído pela Condessa Ema que, assim como no *Don Juan africano* do francês, foge para gozar longe o seu idílio amoroso com Marcus, o amante. Os panos de fundo, apesar de distintos, trazem correspondências nítidas. Em Castro Alves, prevalece o gótico de Azevedo e a atmosfera noturna da peça shakespeariana *Romeu e Julieta*, mas o cenário noturno também reveste os quadros da novela-conto de Gastineau, sobretudo nos lances finais da narrativa quando Jorge é forçado a se hospedar em uma herdade em razão da escuridão da noite no deserto.

Em *A prole dos saturnos*, o discurso do personagem sedutor Marcus é menos visceral, porém, mais elevado, até porque motivado pela correspondência amorosa que o herói desse drama encontra com a amante Ema. A postura cínica deste sedutor não fica bem determinada, uma vez que não conhecemos os desdobramentos da peça incompleta. Deduzimos tão somente a conduta perversa da personagem por um *inscript* que sobreviveu do espólio do autor baiano e que anunciava o triângulo amoroso na peça.

A peça ultrarromântica de Castro Alves é dividida em três partes e conta a história do médico Marcus e os amores proibidos com Ema, esposa do conde Fábio. Amigo e médico da casa do conde Fábio, Marcus é o protótipo de Don Juan que usa do estratagema da

narcotização da esposa do rival para roubar-lhe a posse do que foi outorgado àquele pelo matrimônio. Marcus representa juntamente a Ema o casal libertador das amarras sociais que colocam os ideais e as paixões acima das convenções sociais. Em nome do amor, Ema promete abdicar da coroa de esposa e da condição de mãe para viver a aventura amorosa.

Com o auxílio do coveiro Paulo, o sedutor descerra a tumba de Ema, onde esta se achava sob o efeito da poção soporífera. Os dois amantes, a sós, preparam a fuga, quando são surpreendidos pela chegada do esposo enganado e seu filho Romeu. A cena não parece casual e nos dá uma orientação possível para entender os desdobramentos de seu desfecho perdido:

FÁBIO (*sentado à beira da sepultura*) – Filho! Vês esta cova?... Aqui dorme um anjo... Uma santa. Uma mulher cheia de virtudes e generosidade... Ouve... Romeu... Um homem de bem cora mais quando lhe dizem que sua mulher é uma perdida, do que se lhe chama ladrão... O último insulto, que se pode fazer a um homem, é ferir sua mãe... Felizes os que podem, como nós, dizer com orgulho: aqui está uma santa... aqui está uma mulher sem mancha...

A CONDESSA (*a MARCUS*) – Oh! Aquela boa-fé mata-me... Eu não posso suportar a hipocrisia... eu quero desiludir aquele homem... devo dizer-lhe toda a verdade... (ALVES, 1997, p. 732)

É nítido como Castro Alves explora essa cena patética. Apesar do espírito libertário dos personagens e o ímpeto de dar asas à paixão amorosa, é procedente refletir sobre a condição do escritor como dramaturgo, tendo na mira o público da peça. Ao se ler *A prole dos saturnos* tem-se a impressão de que o poeta faz

tão somente replicar as imagens, motivos e argumento presentes numa tradição de escritores ultrarromânticos. O estudo de Haddad (1952) que jogou luz sobre muitos problemas sobre as fontes que motivaram esse drama castroalvino pode obscurecer e fechar a leitura sob essa mesma interpretação. É de se considerar que a publicidade das obras do escritor, pouco depois de sua morte, não traz na estampa essa classificação, mas frisa a natureza de *drama romântico*. Essa informação que aparenta de somenos importância não parece tão dispensável se considerarmos a maneira como se dão os capítulos de Castro Alves e os eventos que nele ocorrem. A menção ao cemitério para os seus críticos, como Haddad (1952), revela todo um espaço potencial à perversão das potências do inconsciente impulsionadas pela noite e pelos ambientes tétricos:

De início, temos nêle uma descrição de cenário que recorda plenamente as bacanais da Sociedade Epicuréia. Descreve Castro Alves: “A cena representa uma grande sala forrada de veludo preto. No centro, sobre um estrado também preto acha-se o caixão da Condessa Emma. Ardem círios em torno”. A primeira parte denomina-se feralmente: “A vida na morte”. A segunda, é “A Morte na Vida”, igualmente letal. Entra logo em ação uma personagem visceralmente tirada de Álvares de Azevedo: Macário. [...] O segundo continua numa atmosfera apavorante “É noite. No primeiro plano central um mausoléu com a inscrição do nome da Condessa. À direita um mausoléu com uma cruz. No fundo mais túmulos.” (HADDAD, 1952, p. 32-33)

O crítico de Castro Alves interpreta os quadros que compõem o referido drama por uma imagem construída sob a impressão dos desregramentos de sociedades secretas e maçônicas. É o

mesmo procedimento dado à interpretação do poema “Pesadelo”, incorrendo em uma leitura-interpretativa pelo viés do biográfico. Como no poema de 1863, assim como em “Crônica Jornalística”, temos leituras literárias bem definidas que motivaram a inspiração criativa do escritor baiano. Apesar do caráter fragmentário, não é inimaginável admitir uma leitura reconhecível à execução desse último drama.

A própria narrativa nos fornece indícios de onde procurá-las: “Marcus, uma ideia horrível me atravessa agora o espírito... Marcus, teu amor seria apenas um capricho? És tu D. Juan?... ou és Romeu?...” (ALVES, 1997, p. 724). Apesar do título ostensivo e remissivo ao sedutor espanhol era preciso ao poeta um domínio seguro sobre narrativas literárias que tocassem o repisado tema de Don Juan. O gênero dramático em prosa, porém, teve sua expressão maior em Molière, entretanto, o figurino e o cenário de *A prole dos saturnos*, a ausência de um pagem como Sgnarelle, na peça do francês, a inexistência da figura do Comendador (figura central das versões conhecidas do mito no teatro e responsável por encaminhar Don Juan ao abismo infernal), para garantir o eventual sobrenatural final, tornam a apropriação muito distante.

Conclusão

Castro Alves, assim como outros estudantes e leitores do gênero fantástico de seu tempo, configurou os seus textos literários da impressão de leituras que lhes chegaram às mãos, a exemplo das leituras fragmentadas da *Bibliotheca Litteraria*. Seu Don Juan é uma miscelânea de várias outras fontes de leituras, das quais sobressaíram os quadros de Romeu e Julieta traduzido em francês,

o gótico de noite na taverna, mas também os lances dramáticos de Benjamin Gastineau, cuja intriga amorosa do par Jorge e a Condessa de Lucenais poderiam nos fazer imaginar um desfecho infeliz à obra de *A prole dos saturnos* do escritor baiano que ficou extraviada, e portanto, sem um epílogo sobre o qual pudéssemos aperfeiçoar melhores esclarecimentos.

Referências

A PATRIA. Montevideo: 1880-1888.

ALVES, Castro. **Obra Completa**. Edição comemorativa do sequiscentenário. Organização, fixação de texto e Notas de Eugênio Gomes. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1997.

FERREIRA, Hermelino Lopes Rodrigues. **Castro Alves**. v. 1. Rio de Janeiro: Pogentti, 1947.

FERREIRA, Hermelino Lopes Rodrigues. **Castro Alves**. v. 2. Rio de Janeiro: Pogentti, 1947.

FERREIRA, Hermelino Lopes Rodrigues. **Castro Alves**. v. 3. Rio de Janeiro: Pogentti, 1947.

HADDAD, Jamil Almansur. **Revisão de Castro Alves: O problema das Influências Literárias**. São Paulo: Editora Saraiva, 1953.

HADDAD, Jamil Almansur. **Álvares de Azevedo, a maçonaria e a dança**. São Paulo: Conselho Estadual de Cultura, 1960.

MACHADO, Ubiratan. **A vida literária no Brasil durante o Romantismo**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001.

MAURO, Tereza Cristina. **Entre a descrença e a sedução: Releituras do Mito de Don Juan em Álvares de Azevedo e em Castro Alves**. 2014. 216f. Dissertação (Mestrado em Literatura Brasileira). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências e Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.

ROCHA, Hildon. **Álvares de Azevedo, anjo e demônio do romantismo**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1982.

SOUZA, Antônio Pereira de. **A prosa de ficção nos jornais do Maranhão oitocentista**. 2017. Tese (Tese em Literatura Brasileira). Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017.

O CIDADÃO. Pernambuco: 1854-1855.

FORMAÇÃO DE PROFESSORES, IDENTIDADE E A PRODUÇÃO DE LIVROS ARTESANAIS: UMA EXPERIÊNCIA COM ALUNOS DE GRADUAÇÃO

Profa. Dra. Maria Aparecida de Matos (UFT)¹

Profa. Dra. Giane Maria da Silva (UFT)²

Palavras iniciais

Neste texto, objetivamos apresentar um relato de experiência sobre um trabalho que teve início a partir da parceria entre as autoras, iniciada no ano de 2018, em função das atividades desenvolvidas no ambiente da “Brinquedoteca”, espaço idealizado pela professora Maria Aparecida de Matos, no âmbito do curso de Licenciatura em Pedagogia, da Universidade Federal do Tocantins, campus de Arraias. Ministrante da disciplina “Literatura Infanto-Juvenil”,



1 gaiacu@yahoo.com.br

2 giane.silva@uft.edu.br



esta professora promove aulas para a construção de brinquedos, fantoches, livros de pano e outros materiais que fazem parte do acervo da “Brinquedoteca”.

O ambiente da “Brinquedoteca” é destinado aos alunos do curso de Pedagogia, e também de outros cursos ofertados no campus, como *Matemática, Educação do Campo: Artes Visuais e Música*, bem como *Turismo Patrimonial e Socioambiental*, e proporciona o desenvolvimento de estudos e projetos sobre as temáticas do jogo, do brinquedo e da brincadeira, no âmbito da prática pedagógica com crianças e adolescentes. A “Brinquedoteca”, de acordo com o Regimento, pretende ser ainda “um espaço de articulação entre a Universidade e a escola pública para o atendimento aos alunos da educação básica”.

A partir da articulação do trabalho entre as disciplinas “Literatura Infanto-Juvenil” e “Estágio da Educação Infantil: creche e pré-escola”, oportunizou-se aos alunos de graduação em Pedagogia a discussão e a produção de materiais que pudessem ser utilizados por eles durante o período de regência em turmas de Educação Infantil. Sendo assim, os alunos foram recebidos na “Brinquedoteca” para que, com a ajuda das professoras das duas disciplinas mencionadas, selecionassem e utilizassem em seus Planos de Aula os materiais mais adequados para a faixa etária com a qual estavam trabalhando naquele dado momento, ou seja, crianças de 0 a 5 anos de idade.

Durante o processo de escolha dos materiais, os livros de pano revelaram-se como materiais mais procurados pelos alunos de Estágio Supervisionado, tendo em vista o grande interesse que eles despertavam nas crianças e também nos professores das turmas das escolas campo de estágio.

Livros de pano artesanais: um pouco da história de produção

O processo de produção dos livros de panos dá-se a partir da apresentação de algumas obras literárias para os alunos de graduação em Pedagogia. Durante as aulas, elas são lidas e discutidas em sala de aula e, posteriormente, são realizadas oficinas para a reprodução de novos livros utilizando-se de tecidos, cola, tinta, linhas, agulhas, dentre outros materiais. Os livros são então costurados, bordados e é feita a transcrição do texto escrito - quando ele existe no original. Em caso de livro de imagens, os alunos reproduzem as ilustrações.

A inspiração para as construções e adaptações de obras literárias foram, inicialmente, i) a não existência de livrarias na cidade; ii) a falta de obras literárias que abordassem a temática da inclusão e da diversidade e iii) a necessidade de livros que atraíssem o público infanto-juvenil, com vistas a formar futuros leitores nas escolas públicas de Arraias-TO.

Após visita a várias escolas de Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental (escolas nos municípios do sudeste do Tocantins, em comunidades isoladas e em comunidades remanescentes de quilombo), constatamos a pouca (ou quase nenhuma) circulação de impressos nesses locais, especialmente obras que traziam personagens negras. Nas escolas visitadas, foram localizadas apenas uma ou duas obras literárias que traziam a figura do negro, como as produzidas por Monteiro Lobato. Diante desse contexto, percebemos que a construção e a adaptação de livros infanto-juvenis solucionaria a demanda, naquele momento, e

promoveria nas escolas uma discussão sobre temas como identidade cultural, cultura africana e afro-brasileira.

Essas adaptações e construções de livros foram então realizadas durante ao longo de alguns semestres, entre os anos de 2013 e 2015. A construção do primeiro livro foi a partir de uma história que um idoso de uma das comunidades quilombolas contou aos alunos, outras histórias foram criadas pelos próprios estudantes e o que todas tinham em comum era o fato de trazer para discussão o tema e a realidade da comunidade negra. Houve ainda o caso de alguns discentes que optaram por adaptações de obras literárias de países africanos que haviam sido disponibilizados para leitura durante as disciplinas; esses alunos mantiveram os textos e os nomes dos autores e somente as ilustrações e o tamanho dos livros foram modificados, a fim de adequá-los aos interesses da turma.

As oficinas afro-literárias, como eram chamados esses momentos de produção, foram realizadas com vários recursos disponíveis, criatividade e capacidade de produção artística de cada grupo de alunos. As adaptações das ilustrações das obras originais vão desde o desenho até outras formas de expressão artística, como dobraduras, recortes e colagens, construção de personagens a partir de Tangrams e de fantoches. Nesse trabalho, utilizamos os mais diversos materiais, como sementes, folhas das árvores do sertão tocantinense, dentre outros disponíveis. A capacidade criativa era bastante incentivada nos grupos.

Nas diferentes produções, foram feitas releituras das imagens, pois pretendíamos nos manter fieis aos textos originais. Esses usos de materiais diversos auxiliaram no processo de mediação da leitura das obras e na veiculação delas nos espaços educacionais da cidade de Arraias-TO e de seu entorno. Essa forma de conduzir

os trabalhos nos auxiliava no processo de repensar a construção identitária dos alunos que tinham acesso aos livros artesanais, pois sabemos que as identidades sociais são construídas via discursos e a leitura, o diálogo com o texto, são muito importantes nesse contexto.

Algumas reflexões suscitadas a partir da produção dos livros

Entende-se que, no conjunto, uma série de atividades cognitivas são realizadas durante a leitura de uma obra literária no universo infanto-juvenil, já que é uma atividade que envolve elaborações semânticas, pragmáticas, lógicas e culturais. Elas dependem de uma série de fatores linguísticos e extralinguísticos, bem mais complexos do que uma simples “decifração literal” que ocorre nas primeiras etapas do processo de construção da escrita e da leitura da criança e/ou do adolescente.

Assim, apresentamos aos alunos uma fundamentação teórica e metodológica e nos propomos a desconstruir o *ethos* colonialista europeu perpetuado em algumas aulas de Literatura Infanto-juvenil nas universidades brasileiras, em especial no Tocantins, onde a lei 10.639\2003 ainda não foi implementada de forma efetiva. Propomos erigir uma cosmogonia brasileira sob o olhar teórico das abordagens culturais pensada em Homi Bhabha (1994), Stuart Hall (2006), dentre outros que problematizam o conceito de identidade fora do eurocentrismo até então proposto. Esses autores afirmam-na como algo em constante (re)construção e mostram ser possível rever a questão do belo e do saber literário estabelecido pelo cânone científico ocidental.

Bhabha (1994) e Hall (2006), ponderam que é através da representação que novas identidades são constantemente reivindicadas. Femi Ojo-Ade, escritor nigeriano, nos informa que discutir literatura e negritude é discutir linguagem. Assim, “a atividade criativa é um dos processos da cultura, ou comunidades culturais. Uma vez que concordamos que os negros têm uma cultura, não há como contestar que a literatura é parte dessa condição” (OJO-ADE, 2006, p.33). O autor aponta ainda a literatura como arte que dá continuidade à atividade social da qual a linguagem, pela sua própria existência, é criação e criador.

Nesse contexto lúdico, apostamos na linguagem concebida de maneira diferente a cada momento social e histórico, partindo do ponto de vista da população atendida que, em sua maioria, está em formação e na dinâmicas das relações que se estabelecem entre aprendizes, professores e obras.

Destaca-se que a atividade de produção dos livros artesanais parte de uma metodologia lúdico-vivencial, que tem na ludo-educação uma tendência e ocorre a partir de momentos lúdicos como forma de planejamento das atividades escolares que visam motivar os alunos na construção do conhecimento. A partir desse olhar, a linguagem literária é pensada no conjunto de “teorias contemporâneas” tendo como princípios as ideias defendidas por Vygotsky, Wallon e Bakhtin no viés sociointeracionista.

A ideia do livro artesanal é também abordar temas que crianças e adolescentes sempre questionam e que possam impulsionar sua autoestima. “*Bad hair does not exist! Pelo malo no existe!*” (2015), de Sulma Arzu-Brown, trata de afirmar que cabelo ruim não existe; o livro é uma potente ferramenta de capacitação para crianças e pré-adolescentes afrodescendentes. Podemos, a partir

dessa obra, trabalhar para aumentar a autoconfiança dos sujeitos de que meninos e meninas são bonitos, inteligentes, experientes, espirituosos e têm cabelos extraordinários. Em cada ilustração há uma definição e uma descrição de diferentes tipos de cabelos para que afrodescendentes não se identifiquem como pessoas com cabelo ruim.

O livro “O aniversário de Aziza” (2004), de Maria Rita Py Dutra, fala sobre a realidade de meninas brasileiras, desmistifica alguns estereótipos que muitas crianças criam a partir do momento em que vão para escola, momento em que elas começam a se perguntar por que têm a pele negra.

No caso do livro “O Ovo” (2003), de Ivan e Marcello, terceiro livro da coleção “O Saco” que fez (e ainda faz!) muito sucesso com as crianças, a obra desperta muita curiosidade no público infantil e possibilita o debate, em sala de aula (e até mesmo fora dela) de como nascem os animais e as pessoas.

Partindo desse contexto, queremos destacar que em um momento em que se discute tão intensamente a necessidade de reafirmação de identidades pessoais e também culturais, Hall (2004, p.7), aponta que isso tem acontecido na atualidade pelo fato de que “[...] as velhas identidades, que por tanto tempo estabilizaram o mundo social, estão em declínio, fazendo surgir novas identidades [...]”. Para Hall (2004, p.8), identidades culturais são “[...] aqueles aspectos de nossas identidades que surgem de nosso ‘pertencimento’ a culturas étnicas, raciais, lingüísticas, religiosas e, acima de tudo, nacionais. [...]”. E esse mesmo autor ainda acrescenta:

[...] um tipo diferente de mudança estrutural está transformando as sociedades modernas no final do

século XX. Isso está fragmentando as paisagens culturais de classe, gênero, sexualidade, etnia, raça e nacionalidade, que no passado, nos tinham fornecido sólidas localizações como indivíduos sociais. Estas transformações estão também mudando nossas identidades pessoais [...]. (HALL, 2004, p.9)

Segundo Woodward (2007),

[...] as identidades que são construídas pela cultura são contestadas sob formas particulares do mundo contemporâneo – num mundo que se pode chamar de pós-colonial. Este é um período histórico caracterizado, entretanto, pelo colapso das velhas certezas e pela produção de novas formas de posicionamento. [...]. (WOODWARD, 2007, p.25)

Podemos dizer então que os sujeitos compartilham sua cultura e visão de mundo, que se organizam em grupos e que apresentam valores e interesses muito próximos, ou seja, que se identificam, fazem parte da contemporaneidade. Sendo assim, as possibilidades de identificação entre os sujeitos são infinitas e essas identidades fazem sentido por meio da linguagem e dos sistemas simbólicos pelos quais elas são representadas.

Para Woodward (2007),

[...] a representação inclui as práticas de significação e os sistemas simbólicos por meio dos quais os significados são produzidos, posinando-nos como sujeito. É por meio dos significados produzidos pelas representações que damos sentido à nossa experiência e àquilo que somos. [...]. (WOODWARD, 2007, p.17),

De acordo com Chartier (1990), a representação possibilita a articulação de três modalidades na relação com o mundo social, a saber:

[...] em primeiro lugar, o trabalho de classificação e de delimitação que produz as configurações intelectuais múltiplas, através das quais a realidade é contraditoriamente construída pelos diferentes grupos; seguidamente, as práticas que visam fazer reconhecer uma identidade social, exibir uma maneira própria de estar na mundo, significar simbolicamente um estatuto e uma posição; por fim, as formas institucionalizadas e objetivadas graças às quais uns ‘representantes’ (instâncias coletivas ou pessoas singulares) marcam de forma visível e perpetuada a existência do grupo, da classe ou da comunidade [...]. (CHARTIER, 1990, p. 23)

Por fim, vale destacar que estudos recentes apontam a identidade como relacional, tendo em vista o fato de que ela depende diretamente de outra que lhe forneça condições para que possa existir. Nesse sentido, as identidades são marcadas pela diferença e também pelas similaridades entre os sujeitos, essencialmente em oposição e complementação entre o eu e o outro.

A relação dos estagiários com os livros nas escolas de educação infantil

Como mencionado, um dos desdobramentos desse trabalho com a literatura foi a produção de livros artesanais, confeccionados em pano, inspirados nas três obras literárias citadas, partindo do

pressuposto de que o processo de criação constitui-se como etapa importante para o letramento literário.

Os livros produzidos foram posteriormente utilizados pelos alunos de graduação em Pedagogia em turmas/classes da educação infantil, no município de Arraias-TO e região, em atividades vinculadas ao Estágio Supervisionado nessa etapa de ensino.

Salientamos que a disciplina “Estágio na Educação Infantil: creche e pré-escola”, na UFT campus de Arraias, visa propiciar ao aluno conhecimentos referentes à observação do trabalho pedagógico em creches e pré-escolas, compreendendo o estágio como um processo de interação do futuro docente consigo mesmo e com outros docentes, incluindo observação, reflexão e ação. Além de problematizar e compreender as situações que observa e apropriar-se das práticas da pesquisa e dos instrumentos de coleta de dados, o aluno poderá compreender a importância desse tipo de experiência, privilegiando o desenvolvimento de um saber teórico-prático que exija uma postura investigativa e problematizadora da realidade escolar.

Trata-se de uma disciplina que compreende 120 horas, divididas em 70 horas de parte teórica e 50 horas da parte prática. A parte teórica é desenvolvida em sala de aula, a partir da leitura e discussão de textos, conhecimento das bases legais do estágio e reflexões sobre o fazer docente na Educação Infantil. Na parte prática, o aluno permanece na instituição escolhida para a realização do estágio por um período que é dividido em duas etapas: na primeira, ele permanece na escola por 20 horas, com o intuito de observar e refletir sobre o cotidiano escolar; na segunda, que compreende a regência, como o próprio nome indica, o discente

assume o trabalho como professor/a da turma de crianças por 30 horas.

Para o período de regência, os alunos preparam os planos de aula que executarão e esse trabalho é feito de forma conjunta com a professora que os orienta na escola e com a supervisora de estágio na UFT. A seleção dos objetivos de aprendizagem a serem alcançados com as turmas nesse período fica a critério da escola, mas uma das exigências da disciplina é que na rotina da turma de crianças, na agenda cotidiana, seja feita a leitura ou a contação de uma história, a critério de cada estudante. Em função dessa exigência, os alunos são convidados à ir até a “Brinquedoteca” para que possam fazer a seleção das obras que desejam utilizar. Nesse momento, eles contam com a nossa orientação enquanto professoras das duas disciplinas mencionadas anteriormente, para fazerem a seleção de acordo com a faixa etária das crianças e com os interesses pessoais de cada um, discutindo e planejando possíveis modos de exploração dos livros de pano nas turmas.

O trabalho tem produzido muitos efeitos positivos. O primeiro deles, e bastante citado pelos alunos, é a possibilidade de pegarem emprestado o material para suas aulas, sem a preocupação de produzir tudo que irão utilizar e que, em geral, não é disponibilizado pela escola. O segundo, que os alunos têm demonstrado maior interesse em participar das atividades da “Brinquedoteca”, em entender o seu funcionamento e em desenvolver materiais. O terceiro, mas não menos importante, é que os livros de pano têm provocado uma espécie de encantamento nas crianças e nos próprios professores da escola; nas palavras de alguns estudantes, “os olhinhos dos pequenos brilham quando apresentamos aquele livrão colorido”. Alunos relatam ainda que as crianças ficam

“hipnotizadas” pelo material, que ouvem a leitura com muita atenção e que gostam de cheirá-lo e abraçá-lo após a atividade e quando anunciam que no dia seguinte farão a leitura de uma nova história, as crianças questionam se será também com um livro de pano.

Considerações finais

O trabalho realizado em conjunto e as atividades planejadas com os livros de pano têm suscitado novas discussões em sala de aula sobre a importância da leitura de textos literários nas escolas, com objetivos e práticas bem delimitadas pelos professores, visando o desenvolvimento da competência leitora. Leitores esses que interagem com textos, discutem, questionam, recriam, debatem e partilham emoções e sentidos.

Com essa proposta, enfatizamos, portanto, a necessidade dos professores serem leitores de textos literários e que busquem alternativas metodológicas para a formação do leitor. Nesse sentido, esse trabalho pretende evidenciar, portanto, a necessidade de investimento na prática do letramento literário no cotidiano das salas de aula.

Referências

BHABHA, Homi. *O local da cultura*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2007.

CADEMARTORI, Ligia. *O que é literatura infantil*. São Paulo: Brasiliense, 2010.

CHARTIER, Roger. *A história cultural: entre práticas e representações*. Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil, 1990.

GALVÃO, Ana Maria de Oliveira; BATISTA, Antônio Augusto Gomes. Práticas de leitura, impressos, letramentos: uma introdução. In: GALVÃO, Ana Maria de Oliveira; BATISTA, Antônio Augusto Gomes (orgs.). *Leitura: práticas, impressos, letramentos*. 2. ed.. Belo Horizonte: Autêntica, 2005

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. 9. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

OJO-ADE, Femi. *Negro: raça e cultura*. Tradução de Ieda Machado Ribeiro dos Santos. Salvador: EDUFBA, 2006.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, Tomaz Tadeu da Silva (Org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Tradução Tomaz Tadeu da Silva. Rio de Janeiro: Vozes, 2007.

Obras literárias

ARZU-BROWN, Sulma. *Bad hair does not exist! Pelo malo no existe!* Afro-Latin Publishing, 2015.

DUTRA, Maria Rita PY. *O aniversário de Aziza*. Santa Maria: Multipress Editora, 2004.

ZIGG, Ivan; ARAÚJO, Marcello. *O ovo*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2003.



MITOS AFRO-BRASILEIROS: TRAVESSIAS ANTIRRACISMOS

Profa. Dra. Maria Anória de Jesus
Oliveira (UNEB/Pós-Crítica)¹

Profa. Ma. Reijane M. J. Oliveira (UNEB/Pós-Crítica)²

Considerações Iniciais

Histórias têm sido usadas para expropriar e tornar maligno. Mas histórias podem também ser usadas para capacitar e humanizar.

(CHIMAMANDA ADICHIE)

As literaturas negras/afro-brasileiras e africanas, enquanto conteúdos obrigatórios, são recentes na Educação Básica em nosso país. No entanto, do plano oficial (a Lei 10.639/03)³ para o real,



1 Prof. Titular, docente do Programa de Pós-Graduação em Crítica Cultural/ Pós-Crítica/UNEB. Líder do Grupo de Pesquisa Iraci Gama: Letramentos, Identidades e Formação de Professores/as. Coordenadora da Área: Literatura, Linguagens e Artes da ABPN (Biênios: 2016/2018; 2018/2020), em parceria com outros membros da coord.

2 Membro do Grupo de Pesquisa Iraci Gama: Letramentos, Identidades e Formação de Professores/as.

3 Através da qual se alterou a LDB 9.394/96.



ou seja, o chão da escola, de fato, muito há a ser feito (por todos nós), se quisermos unir forças em prol de outras fontes e frentes de conhecimentos abertos às diferenças⁴.

Diferenças essas que nos reaproximam das tradições africanas recriadas na diáspora. Trata-se, no caso, da mitologia dos orixás destinada às crianças e aos jovens, a rasurar visões racistas que impregnam a sociedade brasileira ainda no século XXI, em um retrocesso sem precedentes nos últimos tempos.

No Brasil dessa conjuntura (século XXI), quando a (extrema) direita ascende ao poder, as “máscaras brancas”⁵ antes dissimuladas pelo mito da democracia racial⁶ se estilhaçam, fazendo emergir um contingente de pessoas adoecidas pelo racismo. Dessa seqüela social, a voz de Cazuzu ecoa e se redimensiona. Afinal, o “Brasil, mostra a sua cara” mais sórdida. Melhor dizendo, suas faces forjadas nas teias do racismo e suas consequências nocivas, além das nódoas neofascistas⁷ e, ainda, as tumbas neonazismos se insurgem aos olhos do mundo.

No cenário político atual, marcos históricos conquistados para a sociedade como um todo correm sérios riscos de perecer. Um desses, a Lei Federal 10.639/03 e a consequente alteração da LDB 9.394/96, no que tange à inserção de assuntos a respeito da história e a cultura afro-brasileira e africana nos currículos escolares.



4 Veja-se, Homi Bhabha (2005) e Leites (2012).

5 Utilizamos esse termo em analogia ao livro: *Pele negra, máscaras brancas*, de Frantz Fanon (2008).

6 Sobre o “mito da democracia racial”, veja-se: Carlos Moore (2007) e Edward Telles (2003).

7 Para essa afirmação levamos em conta as recentes manifestações públicas de artistas, pessoas anônimas, políticos, entre outros contingentes nas redes sociais. Também, o livro: *Como as democracias morrem*, de Steven Levitsky & Daniel Ziblatt (2018)

Fazer valer essa conquista histórica implica mudança de postura diante de uma das consequências do racismo: o *epistemicídio*.⁸

Um exemplo de *epistemicídio* pode ser identificado através da exclusão do legado cultural africano e a imposição das perspectivas eurocêntricas, conforme problematizado por Chimamanda Adichie (2009), quando a escritora se refere aos livros que lia na infância e, também, aos que desconhecia no seu país de origem, a Nigéria.

Ao reavaliar tais contextos e o impacto da história única (ou seja, sob o viés eurocêntrico) em sua trajetória, Adichie afirma: “Histórias têm sido usadas para expropriar e tornar maligno. Mas histórias podem [...] reparar essa dignidade perdida”. No Brasil, sabemos, não foi e não tem sido diferente, como situaremos mais adiante. Logo, corroboramos a assertiva de Adichie e partimos do princípio de que há a necessidade de “reparar” certas visões distorcidas pelo *epistemicídio*.

O sentido de “reparar” tem a ver com a mudança de postura de um modo de se ver e de se conceber o “outro”, sem o reduzir às *ambivalências* dos estereótipos negativos/positivos (BROOKSHAW, 1983; BHABHA, 2005). É nesse aspecto que pensamos a linguagem literária como um “antídoto antirracismo”, à direção do que propõe o escritor Cuti (2010).

Dentre as “muitas histórias” que abrangem o segmento étnico-racial negro, suas cosmovisões, o espaço social de onde emergem, as riquezas, contradições e anseios delimitamos, para a presente reflexão, os mitos afro-brasileiros⁹, por remeterem aos



8 E, para maiores aprofundamentos, sugerimos a re/leitura da tese de doutorado da filósofa Sueli Carneiro (2005), para entendermos melhor sobre o que, aqui, apenas situamos, por se tratar de uma exposição breve.

9 Que trazem à cena Orixás crianças em distintos papéis.

legados culturais africanos recriados na diáspora. Mas, questionamos: 1) o que entendemos por mitos/mitologias afro-brasileiros/as? 2) em qual aspecto os personagens dessas narrativas se distanciam dos demais, levando-se em conta a trajetória da literatura infantil e juvenil brasileira? 3) qual o papel social dessas narrativas em um contexto de não cumprimento da LDB 9.394/96, em se tratando da história e cultura afro-brasileira e africana em nosso país (Lei Federal 10.639/03)?

Para responder as nossas indagações, realizamos a pesquisa bibliográfica a partir de estudiosos/as das áreas em questão (Literatura, História, Filosofia, Crítica Cultural, Educação etc). Em termos de roteiro, partimos de um ponto central: a linguagem literária e a des/construção de pre/conceitos étnico-raciais. Depois, o contraponto: mitos/mitologia dos Orixás, veredas antirracismos. E, as travessias, o mar, os rios, reinos e florestas. E, os objetos de reflexões: as obras literárias: *Omo Obá histórias de princesas*, de Kiusam Oliveira (2009) e ilustração de Josias Marinho; e *Ogum, o Rei de muitas faces e outras histórias de orixás*, de Chaib e Rodrigues (2004), ilustrado por Miadaira.

O ponto: linguagem literária e a des/construção de pre/conceitos étnico-raciais

Heloisa Pires Lima (2005, p. 101) afirma que “A Literatura Infanto-juvenil se apresenta como filão de uma linguagem a ser conhecida, pois nela reconhecemos um lugar favorável ao desenvolvimento do conhecimento social e à construção de conceitos [...]”. Dessa constatação, pensemos: 1) a quais pré-conceitos a escritora

se refere, especificamente? 2) qual o ponto de vista de outros/as estudiosos/as sobre o assunto? A partir da trajetória histórica da literatura destinada às crianças e aos jovens no Brasil, o que significa “reparar”, rasurar; enfim, ressignificar visões racistas acerca das diferenças? As duas questões responderemos a seguir, esta última, nas reflexões posteriores, quando nos detivermos sobre a mitologia dos orixás.

Heloisa P. Lima (2005) aborda o **preconceito étnico-racial** focalizando o segmento étnico-racial negro que tende a ser inferiorizado na produção literária, seu objeto de reflexão. Suas reflexões dialogam com outros pontos de vistas, a exemplo das noções apresentadas por Nilma Lino Gomes (2005). De modo geral podemos associar a noção de preconceitos a partir do próprio termo, ideia preconcebida, prévia de outrem e/ou determinados grupos sociais.

Quando o associamos esse “outrem”, outro a um determinado grupo **étnico-racial**, temos: etnia + raça¹⁰, sendo esta concebida sob o ponto de vista sociológico e não biológico, à direção do pensamento de Carlos Moore (2007). Ao mencionarmos o termo **racismo**¹¹, estaremos nos referindo à pretensa crença de que somos constituídos por segmentos étnico-raciais superiores (brancos) e inferiores (negros e demais). Uma visão preconceituosa refutada no âmbito acadêmico e científico (MUNANGA, 1999). Daí seguirmos em diálogo com Frantz Fanon (2008), quando ele se refere ao racismo como um meio de “intoxicar” brancos



¹⁰ Rediscutimos com mais aprofundamentos essas noções em estudos anteriores (OLIVEIRA, 2009), aqui apenas os situamos.

¹¹ Veja-se o texto de Nilma Lino Gomes (2005), que também define tais termos e nós, em estudos precedentes (OLIVEIRA, 2010).

e negros. Outros estudiosos mais recentes fazem menção a essa “intoxicação” no âmbito “estrutural”¹², como uma espinha dorsal difícil de quebrar, complementaríamos.

Diante do racismo estrutural que persiste no Brasil, seu impacto não ficou incólume aos distintos campos do conhecimento, como evidencia Carlos Moore (2007). E na área da literatura, semelhante fato ocorreu, o que constata Cuti (2010) e Conceição Evaristo endossa (2007).

Na literatura infantil/juvenil brasileira identificamos as marcas e máculas do *racismo à brasileira*¹³ em diversas produções, o que não foi contestado em outros estudos, ao contrário, foi constatado e aprofundado. Antes de adentrarmos essa seara, nos respaldamos nas pesquisas de Fúlvia Rosemberg (1985). À direção desses dados, identificamos que os personagens negros foram “associados à feiúra”, à “animalização”, ou ilustrados de forma caricaturada (com traços excessivos, estereotipados), além de exercerem atividades profissionais consideradas desprestigiadas socialmente (OLIVEIRA, 2003; SILVA, 1995).

A favela, nas obras publicadas entre 1979 e 1989, simbolizam espaços de periculosidade. As famílias, desestruturadas e os protagonistas, em maioria, órfãos, são denominados com apelidos depreciativos (OLIVEIRA, 2003). Posteriormente, Paulo Silva e Fulvia Rosemberg (2008), dentre outras estudiosas da área, constataram o predomínio da inferiorização dos personagens negros comparados aos brancos. Daí nossa asserção anterior pela demanda de reparação na área (Lei federal 10.639/03).



¹² Veja-se o livro de [Silvio Almeida](#) (2019): O que é Racismo Estrutural?

¹³ Termo utilizado por Edward Telles para se referir à singularidade do racismo no Brasil, levando-se em conta o mito da democracia racial.

Ressignificar, “reparar” e enriquecer o cenário literário atual, a nosso ver, é viável sim, por meio dos personagens enredados na trama, cuja cor da tez se aproxima do segmento étnico-racial preterido na maioria dos livros. Os encontramos, também, na mitologia dos orixás. Mas, em qual aspecto é possível vislumbrar a inovação/reparação e, no caso, a resignificação, de fato? Vejamos a seguir.

Contraponto: mitos/mitologia dos orixás, antídotos, antirracismos e outras travessias

Para resignificar, “reparar” visões racistas, a ponto de inovar o cenário literário, as obras apresentam elementos que rompem com certos estereótipos secularmente disseminados acerca da população negra, como observa Jovino (2006, p.188). Nessa perspectiva, na Literatura infantil e juvenil contemporânea, isto é, em algumas obras editadas após a sanção da Lei Federal 10.639/03, identificamos cinco eixos predominantes, dos quais destacamos: o espaço social africano, lideranças negras; [...] as religiões de matrizes africana e os mitos afro-brasileiros (OLIVEIRA, 2010).

Dos eixos acima destacados nos interessa, prioritariamente, o terceiro por abranger “os mitos” afro-brasileiros que, segundo a pesquisadora Vanda Machado (2006), constituem importante legado cultural da tradição oral africana. Não são seres perfeitos nem idealizados e expressam relações sociais amorosas e conflituosas, na maioria das vezes. Dos embates e dilemas enfrentados, carências, dualidades emocionais/existenciais tendem ao passar por delicados processos de transformação, além de evadirem-se

para os oceanos ou para a natureza, alguns. Outros, no entanto, retornam e superam as adversidades enfrentadas.

A mitologia dos orixás (ou mitos afro-brasileiros)¹⁴, diferentemente das obras anteriormente citadas, apresentam, dentre outras situações, a criação do mundo, bem como sua repartição por parte de Olodumaré (Deus supremo) entre seus filhos, os orixás (PRANDI, 2001, p. 24). Do ponto de vista de Prandi (2001, p. 24), destacamos dois aspectos centrais dos mitos afro-brasileiros (tradição dos iorubás), a saber: a) explicação das origens do mundo e das divindades, a exemplo dos Orixás; b) interpretação do presente para predizer o futuro.

Assim, as narrativas vão explicar a relação entre a natureza e a vida; entre os seres humanos e os orixás que constituem as forças da natureza, e que se apresentam com domínio sobre ela. Temos, assim, Yemanjá, com o mar; Yansã, com seus ventos; Ogum, com as matas; Xangô relacionado aos trovões, e assim por diante. Em meio aos seus domínios dos elementos da natureza, cores, características físicas e psicológicas.

Em *Ogum o rei de muitas faces e outras histórias dos Orixás*, contamos com onze histórias. Dentre estas ressaltamos os seguintes aspectos partindo dos títulos: reis, floresta/*Ogum*, Iemanjá/filhos/maternidade, plantas/poder raios/rainha, Obá/deusa. Nem todos os títulos se referem aos protagonistas, especificamente, os quais aparecem, por outro lado, nas narrativas.

Já em *Omo Obá: histórias de princesas* são seis histórias que, segundo a autora, “[...] mostram como estas princesas se tornaram rainhas”. (OLIVEIRA, 2009, p. 07). São elas: 1) *Oiá*;



¹⁴ Veja-se, ainda, Beniste (2011) e Ford (1999), Prandi (2001), dentre outros/as autores que citaremos no decorrer desse texto.

2) Oxum; 3) Iemanjá; 4) Olocum; 5) Ajê Xalugá; e 6) Oduduá, correspondendo às seguintes associações a partir dos títulos de cada narrativa: *Oiá/transformação/búfalo*, *Oxum/mistério*; *Iemanjá/poder/criação*; *Olocum/segredo/oceano*; *Ajê Xalugá/brilho intenso*; e *Oduduá/briga*.

Em *Omo Obá*, de Kiusam de Oliveira (2009) e em *Ogum o rei de muitas faces e outras histórias de Orixás*, de Chaib e Rodrigues (2000), os personagens centrais, no caso dos orixás a serem enfocados expressam as simbologias da tradição iorubá. (PRANDI, 2001; NAPOLEÃO, 2011), algumas das quais enfocaremos a partir de então.

Ogum, no caso, possui o domínio do ferro; é aquele que abre os caminhos, o senhor das matas. Está relacionado à camaradagem, altivez, conquista, ambição, disciplina, reconhecimento, liderança nata, persistência. Sua morada é nas matas, sendo bastante conhecedor e desbravador, abrindo caminhos nas estradas com sua espada (MAURICIO, 2009). Ogum corresponde a esses traços principais em *Omo-Obá*; é “grande amigo de “Oiá” e quando se encontrarem, “tudo virava uma grande brincadeira e aproveitavam para lutar, cada um com sua ferramenta” (OLIVEIRA, 2009, p. 12).

Ogum também é “[...] amiguinho de Oxum”, por quem [...] nutria um sentimento de bem-querer profundo [...]. (OLIVEIRA, 2009, p. 18). É aquele que desempenha importante função social, na condição de “ferreiro” que fabrica instrumentos destinados à agricultura, garantindo a vida na terra:

O menino Ogum, mesmo criança, trabalhava muito e tinha a responsabilidade de construir objetos de ferro: utensílios e ferramentas agrícolas em geral. Ele era o melhor e nem homens adultos conseguiam

fazer o que menino Ogum conseguia (OLIVEIRA, 2009, p. 18)

De seu trabalho forjando o ferro, Ogum tem a admiração na comunidade e desempenha uma função de liderança. É aquele que não só abre caminhos como, também, dele depende o bem estar social, ou seja, a vitalidade dos demais.

Considerando os arquétipos¹⁵ e demais aspectos dos protagonistas até então enfocados, no caso dos Orixás, podemos entender que as narrativas em questão correspondem às ideias de Ford (1999, p. 32) quando ele se refere à “mitologia” enquanto um meio de, tradicionalmente, objetivar “tornar saudável o indivíduo e a sociedade ajudando as pessoas a harmonizar as circunstâncias da vida [...]”. Não só Ogum, como outros personagens se aproximam desses aspectos positivos identificados nos dois livros¹⁶ e que, a nosso ver, contribuem para rasurar estereótipos negativos acerca dos personagens negros na literatura infantil e juvenil brasileira.

Quanto a **Oxossi**, cabe o domínio sobre a caça e associações à elegância, à serenidade, calma, atenção, cautela e busca pelo conhecimento. O grande caçador, na mitologia dos orixás expressa a capacidade estratégica ao escolher um foco e buscar situações que o levem ao alcance de seus propósitos. É ainda descrito como provedor, misterioso, protetor da natureza (REIS 2000; PRANDI, 2001).

Em “O Rei da floresta”, são ressaltados aspectos que enaltecem a personalidade de Oxossi, visto que: “[...] Num palácio, na densa floresta de Ketu, na África, morava o rei Oxossi, um caçador



¹⁵ Consultar Carl G. Jung (2000).

¹⁶ E aprofundados em pesquisas precedentes, mas a partir de outras narrativas (OLIVEIRA, 2010).

esperto e valente. Ele dominava qualquer animal, manejava o arco e a flecha como ninguém” (CHAIB e RODRIGUES, 2000, p.16)

O **espaço social** em destaque é a “África”, onde o rei Oxóssi morava em seu palácio situado na floresta. Sem idealizações, outro traço do protagonista negro é a rebeldia e a teimosia diante do sistema social que lhe é imposto. Como o Orixá de foco na ação, é aquele de uma única flecha e, certa. Oxóssi representa a ação, na busca dos objetivos individuais, bem como o foco no trabalho, para galgar as metas. É, ainda, “[...] curioso, criativo, inventor, acreditava na arte, na técnica e no seu conhecimento de caçador”. (CHAIB e RODRIGUES, 2000, p.17)

Iansã, a senhora dos ventos, semelhante a Xangô, possui também o domínio sobre o fogo. É associada à sensualidade, à garra, à teimosia à força. Tem carisma, é extrovertida e explosiva na manifestação de seus sentimentos, além de ter bom humor. É conhecida como senhora e mãe dos Eguns, é a princesa que “levava sempre em sua mão esquerda seu erukerê, seu certo [...]”, afinal: “Oíá era uma linda princesa menina, muito conhecida pela sua determinação. Gostava muito de usar seu adê, isto é sua coroa de palha da costa enfeitada com búzios.” (OLIVEIRA 2009, p. 11)

A princesa, muito conhecida, “era disputada por vários príncipes e pessoas comuns”. Seus atributos: “a beleza, a graça, a rapidez, a determinação e a genialidade” (OLIVEIRA 2009, p. 11-12). Afinal, complementa a narradora: “Desde criança, Oíá tinha como atributos a beleza, a graça, a rapidez, a determinação e a genialidade. Era de fato uma menina guerreira”.

Oíá possui como um dos símbolos de luta a espada, para nos lembrar de que vai à batalha, à guerra. Projeta a emancipação feminina possuindo, por meio da figura do búfalo, a representação

da força, posto que “[...] a menina Oiá tinha conhecimentos que ninguém possuía: ela podia transformar-se em animais. Dentre eles, o búfalo era o que ela mais gostava.” (OLIVEIRA 2009, p. 09).

Os atributos de força e poder de transformação de Oiá é extensivo a “toda mocinha” e a toda “mulher, que pode utilizá-los “em certos momentos”, se necessário e “explodir para o universo com a mensagem de que fazemos parte de tudo isto”. (OLIVEIRA, 2009, p.15). E, complementa a narradora: “[...] a princesinha Iemanjá tinha poderes especiais: podia criar, de dentro dela, as estrelas, as nuvens e os orixás”. (OLIVEIRA, 2009, p.24).

Assim como as outras protagonistas negras, em Iemanjá são ressaltados aspectos positivos da protagonista: beleza/linda; odor/perfumada; liderança/Rainha; comportamento/determinada, equilibrada, dentre outros destacados em *Omo-Obá*, histórias de princesas.

Ossain é o dono do segredo das folhas, possui como características: a cautela, o controle sobre os sentimentos e as emoções. Costuma ser descrito como reservado, caprichoso, preferindo o isolamento nas matas. É ele, “o grande sacerdote das folhas, grande feiticeiro, que por meio das folhas pode realizar curas e milagres, pode trazer progresso e riqueza. É nas folhas que está a cura para todas as doenças, do corpo ou do espírito” (REIS, 2000, p. 110). É delas que Ossain potencializa a força dos demais, atrai, seduz e realiza seus propósitos. A natureza, nessa perspectiva, é a fonte de vida, mas também pode desencadear a transformação e, inclusive, a morte, a depender das circunstâncias e de quem faz uso de seus recursos vitais.

Ajé Xalungá, a princesinha, possui atributos que reforçam o olhar positivo acerca do povo negro, pois ela era “muito bonita e

vaidosa” atraindo, inclusive, “todos os peixinhos do oceano”, por ela apaixonados. Era detentora da capacidade de comunicação, por conhecer a “língua dos peixes”. Ou seja, era integrada à natureza e dela fazia parte. Era, também, curiosa, impetuosa, empoderada, determinada e corajosa, além de nadar “como ninguém” e dominar “a força de todas as ondas e marés” e ser dotada do “poder e do segredo de fazer cada onda brilhar [...]”. Suas cores preferidas eram branco radiante e o brilho da luz. (OLIVEIRA, 2009, p.35)

A partir dos exemplos acima, é possível constatar que as narrativas delineiam protagonistas negros, no caso dos Orixás, os quais são divindades provenientes das religiões de matrizes africanas. Alguns deles são: Oxum, Iansã, Iemanjá, Ogum, Obaluaiê, Xangô, Oxossi, Ajé Xalungá, Olocum, Osanha, dentre outros. Além dos nomes, podemos identificá-los pela apresentação de seus feitos evidentes nas obras, conforme assinala Beniste (2009, p.159,), ao afirmar que os Orixás “[...] regem princípios, ligam-se a determinadas cores, plantas, animais etc, com isso criam um temperamento particular [...]”, sendo a natureza, a morada principal.

Ao analisar o espaço social no qual conviviam os personagens negros em obras publicadas entre 1979 a 1989, identificamos que são situados relacionados à pobreza, delineados à margem nas favelas e em barracos. Com o decorrer do tempo, a partir dos anos 90 os referidos personagens não ficaram mais reduzidos a tais espaços, (OLIVEIRA, 2010; JOVINO, 2006). É o que acontece com os Orixás constantes das narrativas sobre as quais nos debruçamos aqui, por corresponderem ao universo simbólico que remontam às origens africanas, seu reino e a natureza exuberante, rica, misteriosa, de rios e mares.

Nesse contexto, os espaços sociais africanos são representados pela força da natureza, pelo mar e, ainda, pelo reino, presentes nas narrativas. A floresta expressa sabedoria, a coexistência de tudo o que há no universo, pois é nela que se apresentam os elementos estruturantes à manutenção da vida: **água** (representada pelos rios, lagos, dentre outros: Oxum, Iemanjá), o **ar** (que se evidencia por meio dos ventos, Iansã), **terra** (que se traduz pelas árvores e animais, Nanã), e **fogo** (simbolizado por meio dos raios, em períodos chuvosos, Xangô). A **floresta** expressa a vida e suas dualidades, é a fonte de vida, farturas, diversidade e complexidade¹⁷.

Em *Oxum e seus mistérios*, a floresta é o espaço onde Oxum, ao ser convocada para uma assembleia, é designada a cumprir a missão de convencer o “amigo Ogum a retornar “para à cidade” (OLIVEIRA, 2009, p.19). Tal como a floresta, sua fauna, flora, e recursos naturais, a água (o mar, no caso) constitui um universo repleto de riqueza, mistério, sendo denominado de Kalunga pelos bantos em sua forma original, abarcando as divindades marítimas, no diálogo entre **Olodumare e Iemanjá**, em *Omo-Oba*.

Importa destacar que a narrativa faz referência ao mar, enquanto morada de Iemanjá “[...] conhecida como a Rainha do Mar” (OLIVEIRA, 2009, p. 24). E ainda “Princesinha Iemanjá, a Rainha do Mar” (OLIVEIRA, 2009, p. 29). Em “Olocum e o segredo do oceano”, como o próprio título já sinaliza, a história se passa nas águas, pois “Olocum era uma princesinha que reinava numa região do oceano” (OLIVEIRA, 2009, p.32). Também, quando se diz: “Olocum envergonhada, fugiu para o fundo mais profundo do mar [...]” (OLIVEIRA, 2009, p.33).



17Grifos nossos.

O mar é o espaço de acolhida, travessia, pois, “[...] Desesperada, Nanã coloca a criança num cesto e a jogou no mar. Por muitos dias as ondas levaram o menino para longe. Até que o cesto navegando, entrou no reino de Iemanjá”. (CHAIB e RODRIGUES, 2000, p. 39)

Em “Ogum o rei de muitas faces”, a floresta aparece enquanto lugar de habitação no conto “O rei da floresta”, quando se faz alusão ao palácio, na densa floresta de Ketu” (CHAIB e RODRIGUES, 2000, p. 16) e, ainda, na fala que Oxum direciona ao seu marido Oxossi, perguntando-lhe: “você notou algo diferente na floresta?” (CHAIB e RODRIGUES, 2000, p. 16).

Em “O poder das plantas”, as descrições do campo verde e da diversidade das folhas presentes nos remetem à floresta que, aqui, destacamos também enquanto espaço social africano: “Certo dia, Ifá, o senhor das adivinhações, veio ao mundo e foi morar em um campo com muito verde”.(CHAIB e RODRIGUES, 2000, p. 30). E ainda: “Não posso fazer nada esta terra com tantas ervas daninha. Tenho tempo de limpá-la”, pensou Ifá”. (CHAIB e RODRIGUES, 2000, p.30.)

Já “O pássaro das feiticeiras” se refere a reinos e palácios. Entretanto, quando coloca palavras como “caçadores”, “colheitas” fica evidente que, embora a história se passe no pátio do palácio, a floresta se apresenta como espaço social africano, muito embora de forma implícita na narrativa. Ressaltamos que a ideia de palácio por si só já traduz a compreensão de ambiente no qual impera a riqueza. Os protagonistas negros, portanto, rasuram as visões de pobreza, meramente, destoando das obras pautadas anteriormente (OLIVEIRA, 2014).

Considerações (In)Conclusivas

Os mitos afro-brasileiros em questão são um campos férteis a serem problematizados, e discutidos e redimensionados em sala de aula, na linha propositiva de Vanda Machado (2006) que é, também, a nossa perspectiva, por compreendermos que se trata de narrativas que inovam, rasuram e ressignificam o cenário literário brasileiro, levando-se em conta a tendência de se reforçar preconceitos étnico-raciais, conforme prevaleceu na trajetória histórica da literatura infantil e juvenil editada nesse país racista.

Trata-se de narrativas que trazem à cena diversos modos de ser, viver enquanto protagonistas, à medida que se delineiam princesas, rainhas, deuses e deusas negros/as situados/as em espaços de poder, reinos. São seres que destoam de visões cristãs, pois dançam, celebram a vida, amam, duelam entre si, vivenciam os sabores e saberes sem, no entanto, corresponderem a um deus supremo, opressor e divino.

Compreendemos, portanto, que a “floresta”, o “rio”, o “mar” e ainda o “palácio” presentes nas narrativas, mediante a riqueza e a diversidade apresentada, auxilia a olhar o universo dos Orixás e, por conseguinte, o espaço social africano citado em algumas das narrativas em uma perspectiva que visa à valorização, a rasura de limitações preconceituosas e reducionistas atribuídas aos referidos personagens/protagonistas. A África e os seres que nela habitam, portanto, não se reduz à pobreza e/ou às guerras entre tribos, ao reduto de animais, tais quais girafas, elefantes, entre outros (NASCIMENTO, 2008). Ao contrário, essa África nos desafia a entender um pouco a sua complexidade (OLIVEIRA, 2014).

Conforme vimos nas discussões anteriormente realizadas, os mitos afro-brasileiros constituem narrativas que possibilitam re/conhecer legados culturais que remetem às origens africanas não só por delinear protagonismos negros em vivências comunitárias como, também, por situá-los em palácios (espaço de riqueza) na relação com a natureza exuberante e os rios (fontes de vida, saber e sabor, amor e no sentido contrário, onde se vivencia a tristeza, a solidão, a transgressão e a acolhida).

Há, no campo das dualidades, a tristeza e a solidão de Iemanjá; seu poder de criação e o lado maternal, outro arquétipo atribuído a Oxum. A habilidade, em se tratando da caça dos animais, na condição de provedor, como ocorre com Oxóssi e Ossain que, por outro lado, cultivam o poder da cura através das plantas para desenvolver certos conhecimentos e, ainda, para entorpecer e ludibriar. Percebemos também a complexidade dos orixás, por terem características diversas e às vezes, contraditórias.

Nesse aspecto, Reis (2000, p.42) afirma que “Os orixás são as forças vivas da natureza, onde o homem deve ser incluído, e por meio dos elementos se manifestam, expressando seus domínios e seu vasto poder.”, através dos elementos da natureza: a terra: o fogo, a água, o ar, como elementos essenciais para garantir o equilíbrio humano.

Enfim, sem adentrar a simbologia dos elementos da natureza, a água, o rio, o fogo, a terra, mas, tão somente partindo de alguns aspectos que destacamos, reconhecemos tais textos como fonte de conhecimento a merecer nossa atenção. As duas produções literárias infantis/juvenis sobre as quais nos detivemos: *Omo Obá, Ogum o rei de muitas faces e outras histórias de Orixás*, seja através da caracterização dos personagens negros, seja por meio do espaço

social em destaque, a natureza, podem favorecer a afirmação identitária de crianças, jovens e adultos. Podem constituir-se, assim, como antídotos antirracismos, ao abrir outras travessias diante desse problema antigo, corrosivos: Kabiessilê!

Referências

ADICHIE, C. O perigo de uma história única. In: **Conferência Anual TED global**, 2009, Oxford. Disponível em: < <https://www.geledes.org.br/chimamanda-adichie-o-perigo-de-uma-unica-historia/> Acesso em: 04 mar. 2014.

ALMEIDA, Silvio. *O que é Racismo Estrutural?* São Paulo: Pólen, 2019.

BENISTE, José. **Mitos Yorubás: o outro lado do conhecimento**. 4ª Edição. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2011.

BHABHA, H. K. **O local da cultura**. Belo Horizonte: Ed. da UFMG, 2005.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília, DF: SECAD; MEC, 2005.

BROOKSHAW, David. **Raça e cor na literatura brasileira**. Tradução de Marta Kirst. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1983.

CARNEIRO, Aparecida Sueli. **A construção do outro como não-ser como fundamento do ser**. Tese (Doutorado em Educação) Universidade de São Paulo, 2005, p. 338.

CHAIB, Lúcia & Elizabeth RODRIGUES. **Ogum o rei de muitas faces e outras histórias de orixás**. São Paulo: Companhia das Letras. 2000.

CUTI. **Literatura negro-brasileira**. São Paulo: Selo Negro, 2010.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Tradução de Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008.

FORD, Clyde W. O herói com rosto africano: mitos da África, Trad. Carlls Mendes Rosa. São Paulo: Summus, 1999.

GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão in. **Educação anti-racista: caminhos abertos pela lei federal nº 10.639/03**. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade/ SECAD/MEC, Brasília, 2005.

JOVINO, Ione da Silva. Literatura infanto-juvenil com personagens negros no Brasil. In: SOUZA, Florentina; LIMA, Maria Nazaré (Orgs.). **Literatura afro-brasileira**. Salvador: Centro de Estudos Afro-Orientais; Brasília: Fundação Cultural, Palmares, 2006. Capítulo V. p. 179-217.

JUNG, Carl Gustav. **Os arquétipos e o inconsciente coletivo**. Tradução Maria Luíza Appy, Dora Mariana R. Ferreira da Silva, Peirópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

LEITES, Marlene Hernandez. **A questão da raça e da diferença**: um olhar sobre outros olhares. Belo Horizonte: Nandyala, 2012.

LEVITSKY, Steven & ZIBLATT, Daniel. **Como as democracias morrem**. Trad. Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Zahar, 2018.

LIMA, Heloísa Pires. Personagens negros: um breve perfil na literatura infanto-juvenil. In: MUNANGA, K (org.). **Superando o racismo na escola**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, 2005, p. 101-123.

MACHADO, Vanda. **Àqueles que têm na pele a cor da noite**: Ensinâncias e aprendizagens com o pensamento africano recriado na diáspora. Tese (Doutorado em Educação). UFBA: Salvador, 2006, 222 p.

MAURÍCIO, George. **O candomblé bem explicado** (nações Banto, Iorubá e Fon). Odé Kileuy e Vera de Oxaguiã; org. Marcelo Barros Rio de Janeiro, Pallas Editora, 2009.

MOORE, C. **Racismo & sociedade**: novas bases epistemológicas para entender o racismo. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2007.

- MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.
- NAPOLEÃO, Eduardo. **Vocabulário Yorùbá**. Rio de Janeiro: Pallas, 2011.
- NASCIMENTO, Elisa Larkin (Org.). **A matriz africana no mundo**. São Paulo: Selo Negro, 2008. v. 1, p. 21-139.
- OLIVEIRA, Kissuam de. **Omo-Oba: histórias de princesas**. Belo Horizonte: Mazza, 2009.
- OLIVEIRA, Maria Anória de Jesus. **Áfricas e diásporas na literatura infanto-juvenil no Brasil em Moçambique**. Salvador: EDUNEB, 2014.
- OLIVEIRA, Maria Anória de Jesus. **Negros personagens nas narrativas literárias infanto-juvenis brasileiras: 1979-1989**. Salvador: [s.n.], 2003. 182 f. Dissertação de mestrado.
- OLIVEIRA, Maria Anória de Jesus. **Personagens Negros na Literatura Infanto-Juvenil no Brasil e em Moçambique (2000-2007): entrelaçadas vozes tecendo negritudes - João Pessoa: [s.n.], 2010. 301f. Tese de doutorado.**
- PRANDI, R. **Mitologia dos Orixás**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.
- REIS, Alcides Manoel dos. **Candomblé: a panela do segredo**. São Paulo: Mandarim, 2000.
- ROSEMBERG, Fúlvia. **Literatura Infantil e ideologia**. São Paulo: Global, 1985.
- SILVA, Ana Célia da. **A discriminação do negro no livro didático**. Salvador: CEAO/CED, 1995.
- SILVA, Ana Célia da. **A representação social do negro no livro didático: o que mudou? Por que mudou?** Salvador: EDUFBA, 2011.
- SILVA, Paulo Vinícius Baptista da; ROSEMBERG, Fúlvia. Brasil: lugares de negros e brancos na mídia. In. DIJK, T. A. Van (Org.). **Racismo e discurso na América Latina**. São Paulo: Contexto, 2008, p. 73-117.

UMA PROPOSTA PARA O LETRAMENTO LITERÁRIO: A VOZ INDÍGENA DA RESISTÊNCIA PELA VIDA, IGUALDADE E LIBERDADE

Maria Anunciada de Brito Leal (CAPES
- UEPB/CH/PROFLETRAS)¹

Profa. Dra. Rosilda Alves Bezerra
(UEPB/CH/PROFLETRAS)²

Introdução

O objetivo deste trabalho é mostrar o discurso de resistência dos nativos através do *rap* do indígena Werá Jeguaka Mirim, mais conhecido como Kunumi MC. Esse jovem escreve textos que mostram a realidade vivenciada através das letras dos seus *raps*, todos abastados em



1 Mestre em Letras (PROFLETRAS), da Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Humanidades - Campus III- Guarabira/PB. Bolsista CAPES. E-mail: lealanunciada@gmail.com

2 Coautora e Orientadora. Docente do quadro permanente do PROFLETRAS – Universidade Estadual da Paraíba – Centro de Humanidades – Campus III - E-mail: rosildaalvesuepb@yahoo.com.br



manifestações sociais, culturais linguísticas e identitárias da comunidade indígena. A partir desse contexto, podemos estabelecer uma ligação dos *raps* com outras composições que também defendem a causa indígena no Brasil, a exemplo da música de Jorge Ben Jor, datada de 1989, cujo título “*Curumim* chama *cunhatã* que eu vou contar – todo dia era dia de índio” retrata a realidade dos nativos que, apesar de uma cultura sábia, estão fragmentando-se ou extinguindo-se pelo sistema vigente em que as minorias são menosprezadas e invisibilizadas.

Segundo o compositor Jorge Ben Jor, em sua canção, os donos reais do famoso “Pau-brasil” estão sendo dizimados pela ambição desenfreada dos colonizadores que querem possuir seu território porque, segundo a letra, “na sua história, o índio é o exemplo mais puro mais perfeito, mais belo junto da harmonia da fraternidade e da alegria”. Afinal, a figura do índio como invasor, demoníaco e preguiçoso é mitológica, visto que essas culturas contemporâneas (globalização, neoliberalismo) regem ideologias contrárias às práticas indígenas como, por exemplo, vestir/fantasiar os alunos no dia do índio, além de encontrar na figura indígena o estereótipo do preguiçoso e canibal, entre outras distorções.

De acordo com a música de Jorge Ben Jor, no cotidiano nativo, não existe espaço para desmatamento, plantação em larga escala, destruição de aldeias e muito menos construções megalomaniacas. Tudo isso corrobora com a ideia de que a terra é simbólica para o povo indígena. Jamais uma mercadoria, não é um produto de compra e venda. Para os índios, a terra é vida e histórias, lá, moram seus ancestrais. Por isso, a coerência de criar leis para protegê-los, diferentemente da Lei 11.645/08, que contempla apenas o caráter da aparência, ou seja, da regulamentação para

uma função que está longe de ser eficiente, precisaríamos de leis que defendessem o nativo na sua essência, já que a Lei 11.645/08 defende apenas normatizações e vai de encontro ao pensamento do povo indígena, visto que eles sentem-se parte da natureza, são embrionários a ela, vive uma verdadeira simbiose, isto é, essência, enquanto que a outra lei trata o índio como um elemento imaginário, decorativo, isto é, contempla o caráter extremo e burocrático, apenas a aparência.

Para contemplar essa discussão, organizamos o *corpus* desse estudo em duas partes. A primeira parte abrange os nativos e os direitos humanos, mostrando essa trajetória de luta feita por eles ao longo dos anos, em busca de proteção e cuidados com os precursores. A segunda parte aborda o *rap* e a influência dele na cultura de massa já que ele se constitui como gênero bastante popularizado, principalmente entre a faixa etária jovem. Nessa parte, mostraremos o poder do *rap* nativo alcançando uma grandeza entre as gerações, principalmente, entre os jovens adolescentes.

Nessas conjunturas acima apresentadas, criamos os seguintes tópicos para discussão: “Povos indígenas e os direitos humanos” e “O *rap* e a poética da cultura de massa”. Assim, as reflexões realizadas estão baseadas nos dados coletados em uma pesquisa-ação que se realizou em uma turma do 9º ano de uma Escola Estadual no município de Equador-RN.

Na metodologia, inicialmente, exibimos o vídeo dos *raps* (através do *youtube* em aparelhos de multimídias) e fizemos uma leitura das letras utilizando-se do viés do letramento literário, visto que, segundo Cosson (2016, p.27), “a literatura tem o poder de se metamorfosear em todas as formas discursivas” já que é um exercício social cuja responsabilidade maior é destinada

ao ambiente escolar. Ou seja, um espaço capaz de possibilitar a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, na qual os indivíduos tenham acesso aos bens culturais, históricos e artísticos para, em seguida, serem capazes de compreendê-los e fazerem uso deles em seu processo de letramento.

A partir desse íterim literário, solicitamos a produção do gênero textual carta pessoal para que os discentes pudessem relatar a contribuição, através da escrita, que os *raps* (enquanto textos poéticos) subsidiam a sua compreensão e visão crítica para essas textualidades nativas.

Povos indígenas e os direitos humanos

Desde 1500, na suposta “descoberta do Brasil”, precisamos de uma voz de autoridade, como a do Papa Paulo III que, através de uma bula papal, afirmava que o índio “era um ser humano”. Antes desse decreto papal, o índio era conhecido como “selvagem e sem alma”, um ser demoníaco que precisava ser afastado de tudo e de todos por possuir características e estilo de vida diferentes daquelas impostas pelos invasores. Apesar dessa declaração papal (autoridade eclesiástica máxima da igreja católica), não houve mudança em relação ao tratamento dado aos povos indígenas conforme Munduruku (2012, p. 27):

Pouco efeito prático teve o documento assinado pelo Papa Paulo III. O que de fato valia eram as descrições feitas pelos primeiros navegadores que por ali aportaram e que diziam que os nativos não possuíam escrita e eram destituídos de fé, lei e rei.

A tríade Fé, Lei e Rei apresentada pelo autor na citação acima em relação à população indígena mostra as fragilidades a que os índios estavam expostos, o que ele denomina como “paradigma exterminacionista” em que o objetivo era o aniquilamento dos povos nativos amparado por essa tríade. A partir desse fato, todos os tipos de arbitrariedades eram permitidos. A partir dessa afirmação, podemos imaginar os desmandos governamentais e sociais em relação aos nativos desde sua aparição no século XV. Quatro, cinco séculos de inferiorização, aliás, uma vida inteira de marginalização e exclusão para, em 1967, dar-se a criação da FUNAI(Fundação Nacional do Índio), antes conhecida como SPI (Serviço de Proteção ao Índio), a qual foi extinta por inúmeras irregularidades administrativas, desde o afastamento do seu idealizador Marechal Rondon.

Em 1973, antes da criação da FUNAI, houve a promulgação do Estatuto do Índio, cuja intenção maior era legitimar a situação jurídica dos povos indígenas. De acordo com o Estatuto, o índio era/é considerado uma pessoa relativamente incapaz, por isso, tutelado pelo Estado. Nessa década, ainda ocorreram diversas arbitrariedades como massacres, matanças, invasões de propriedade indígenas, ações ignoradas pelo próprio órgão de defesa – FUNAI. Com a omissão do órgão que tinha como função proteger, surgiram diversas outras instituições de defesa, tais como: o Conselho Indigenista Missionário (CIMI), as Assembleias de Chefes Indígenas (ACI), a Associação Nacional de Apoio ao Índio (ANAI) e a União das Nações Indígenas (UNI), em 1980. Apesar de tantos órgãos, organizações, agrupamentos de pessoas que apoiavam o movimento indígena, nada era modificado, porque, de acordo com Mundukuru (2012, p. 29) os conflitos entre os

brancos e os índios sempre foram fundiários, de acordo com o autor: “Desde a chegada dos colonizadores europeus ao Brasil, em 1500, até os dias atuais, os conflitos fundiários estão entre os principais fatores de extermínio da população indígena”.

A ambição desenfreada acarretou esses desmandos com os nativos e até os dias atuais ainda é motivo de conflito e subversão dos povos indígenas. A constituição Federal, tentando resguardar direitos desses povos, tanto pelas suas crenças, como pelos seus costumes e até pela demarcação de suas terras, estabeleceu, no seu artigo 231 e 232, normas que envolvem os povos indígenas (§1º ao §7º) antes negada a população ameríndia, vejamos:

Art. 231. São reconhecidos aos índios e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e fazer respeitar todos os seus bens. Art. 232. Os índios, suas comunidades e organizações são partes legítimas para ingressar em juízo em defesa de seus direitos e interesses, intervindo o Ministério Público em todos os atos do processo. (BRASIL, 1988).

A Constituição de 1988, conhecida como constituição cidadã, faz jus a tal título e contemplou inúmeros interesses indígenas, o que constituiu um grande progresso para eles. O documento trouxe inovações em relação aos instituídos anteriormente, inclusive ao próprio Estatuto do índio (1973), que defendia a ideologia de que os ameríndios pertenciam a um grupo social em transição, prestes ao desaparecimento. O modelo do Estatuto trazia os índios como seres subordinados à tutela e/ou assistencialismo para, agora, na constituição, defendê-los como um grupo de pluralidade étnica

pelo Estado. Afinal, por sua idoneidade, a Carta Magna estabelece meios de ampará-los.

Um desses amparos é o “direito à diferença” adquirida nessa pluralidade constitucional, visto que os grupos indígenas têm suas especificidades, pois cada tribo tem sua língua, sua cultura, seus cânticos, sua religião, independentemente de outros grupos indígenas. No entanto, o amparo dado aos indígenas em relação à demarcação de terras manteve-se igual ao Estatuto do Índio (1973), em que só teria “posse” da terra quem a habitasse no momento que foi promulgada a Constituição Federal, em 1988, o que seria uma arbitrariedade, afinal ele não deixa de ser índio, independentemente de onde estivesse residindo, muito menos, quando se transferisse de um ambiente para outro.

Conforme Viveiros de Castro (2006), citado por Pimentel (2012, p. 45):

A afirmação “só é índio quem nasce, cresce e vive em um ambiente cultural original” é, repito grotesca. Nenhum antropólogo que se respeite a pronunciaria. Primeiro porque ela enuncia uma condição impossível no mundo humano atual. Não existem “ambientes culturais originais”; as culturas estão constantemente em transformações internas e em comunicações externas, e os dois processos são, via de regra, intimamente correlacionados. Não existe instrumento científico capaz de detectar quando uma cultura deixa de ser “original” nem quando um povo deixa de ser indígena. (E quando será que uma cultura começa a ser original? E quando é que um povo começa a ser indígena?) Ninguém vive no ambiente cultural onde nasceu. Em segundo lugar, o “ambiente cultural original” dos índios, admitindo-se que tal entidade exista, foi destruído meticulosamente durante cinco séculos,

por epidemias, massacres, escravizações, catequese e destruição ambiental.

Apesar da defesa do antropólogo Viveiros de Castro (2006) não ser uma afirmação jurídica, constitucional, mas apenas uma ideologia, a declaração dele serve para estabelecer um norte para a reverência dos povos indígenas. Além disso, ela também rompe com aquela imagem estereotipada que o índio, desde seu aparecimento, tem um perfil único, ou seja, vive na floresta, nu, com arco na mão e cocar na cabeça. A declaração, acima, desfaz um processo ideológico implantado há mais de 500 anos e propagado até hoje por muitos povos. Isso constitui o direito à “diferença” defendida pela Constituição Federal (1988), bem como, também institui “sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições”.

O “direito à diferença” assegurou, ainda, aos povos indígenas serem alfabetizados no seu próprio idioma ou dialeto (educação escolar indígena) para, assim, preservar a integridade linguística deles, embora esteja a Língua portuguesa como segunda língua para aqueles que não dominarem o dialeto daquela tribo.

Ainda sobre essas conquistas apontadas pela constituição, tal como a pluralidade de culturas, a ONU adotou, em 2007, a Declaração sobre os direitos dos povos indígenas, documento que corrobora para a preservação da cultura, línguas, crenças desses povos que fazem parte da nossa história. Segundo a ONU, com sua Declaração (2007, p.7-8):

Afirmando que os povos indígenas são iguais a todos os demais povos e reconhecendo ao mesmo tempo o direito de todos os povos a serem diferentes, a se

considerarem diferentes e a serem respeitados como tais,

Afirmando também que todos os povos contribuem para a diversidade e a riqueza das civilizações e culturas, que constituem patrimônio comum da humanidade,

Afirmando ainda que todas as doutrinas, políticas e práticas baseadas na superioridade de determinados povos ou indivíduos, ou que a defendem alegando razões de origem nacional ou diferenças raciais, religiosas, étnicas ou culturais, são racistas, cientificamente falsas, juridicamente inválidas, moralmente condenáveis e socialmente injustas, *Reafirmando* que, no exercício de seus direitos, os povos indígenas devem ser livres de toda forma de discriminação.

A Declaração é um documento abrangente com 46 artigos que faz uma abordagem aos direitos dos povos indígenas. Ela não acrescenta novos direitos, mas adota e assegura direitos fundamentais universais no contexto das culturas, realidades e necessidades indígenas, além de contribuir para a conscientização sobre a opressão histórica impetrada contra os povos indígenas. Com isso, promove a tolerância, a compreensão e as boas relações entre os povos indígenas e os demais segmentos da sociedade.

Ainda relacionado ao artigo 231 da Constituição Federal (1988), visto que ele aborda sobre o direito à “posse” da terra, temos sete incisos que versam sobre a demarcação delas de forma arbitrária conforme citado abaixo:

§ 1º São terras tradicionalmente ocupadas pelos índios as por eles habitadas em caráter permanente, as utilizadas para suas atividades produtivas, as

imprescindíveis à preservação dos recursos ambientais necessários a seu bem-estar e as necessárias a sua reprodução física e cultural, segundo seus usos, costumes e tradições. § 2º As terras tradicionalmente ocupadas pelos índios destinam-se a sua posse permanente, cabendo-lhes o usufruto exclusivo das riquezas do solo, dos rios e dos lagos nelas existentes. § 3º O aproveitamento dos recursos hídricos, incluídos os potenciais energéticos, a pesquisa e a lavra das riquezas minerais em terras indígenas só podem ser efetivados com autorização do Congresso Nacional, ouvidas as comunidades afetadas, ficando-lhes assegurada participação nos resultados da lavra, na forma da lei. § 4º As terras de que trata este artigo são inalienáveis e indisponíveis, e os direitos sobre elas, imprescritíveis. § 5º É vedada a remoção dos grupos indígenas de suas terras, salvo, ad referendum do Congresso Nacional, em caso de catástrofe ou epidemia que ponha em risco sua população, ou no interesse da soberania do País, após deliberação do Congresso Nacional, garantido, em qualquer hipótese, o retorno imediato logo que cesse o risco. § 6º São nulos e extintos, não produzindo efeitos jurídicos, os atos que tenham por objeto a ocupação, o domínio e a posse das terras a que se refere este artigo, ou a exploração das riquezas naturais do solo, dos rios e dos lagos nelas existentes, ressalvado relevante interesse público da União, segundo o que dispuser lei complementar, não gerando a nulidade e a extinção direito a indenização ou a ações contra a União, salvo, na forma da lei, quanto às benfeitorias derivadas da ocupação de boa-fé. § 7º Não se aplica às terras indígenas o disposto no art. 174, §§ 3º e 4º. (BRASIL, 1988)

Embora a lei estabeleça normas para a demarcação de terras, elas surgem apenas como paliativo já que são impostas pelo sistema tendo, na maioria das vezes, um auto-beneficiamento, além disso, existem entraves burocráticos e governamentais que impedem essa realização. Os povos indígenas, além de posseiros da terra, ainda podem usufruir de todos seus bens naturais garantidos por lei, entretanto, o indígena precisa, para tomar posse do bem, estar fixado nas terras na data que foi institucionalizada a Carta Magna o que desmancha o “direito originário amplo” que garante, assegura e acoberta toda etnia.

Nesses entraves, surgem diversas vozes de luta, dentre elas, a de um jovem Werá Jeguaka Mirim, conhecido como Kunumi Mc (primeiro *rapper* solo brasileiro), que escreve, canta e questiona o porquê de tantos descasos com seu povo e, principalmente, a problemática da demarcação das terras.

Como voz de resistência, o *rapper* lança, em 2017, um álbum intitulado “*My Blood Is Red*”(Meu sangue é vermelho) com seis *raps*. Nesse trabalho, o jovem questiona as ações governamentais pelas demarcações de terra tão negligenciadas pelas autoridades, mas vivenciadas pelos povos nativos em sua vida diária. Através da poética, o jovem alcança um número considerável de pessoas que se identificam com a musicalidade efervescente do *rap*, cujo tema incendeia a discussão a respeito dos direitos dos povos indígenas. É um ritmo efervescente que aproxima povos de diferentes etnias e faixas etárias, como também amplia o ritmo com a cultura popular ou de massa.

O rap e a poética da cultura de massa

A poesia, ao longo de sua trajetória, experimentou transformações significativas, principalmente em nível de sua materialidade significativa, graças ao surgimento de diversas tecnologias, aliadas a fenômenos econômicos, políticos e sociais próprios da cultura moderna, a exemplo do gênero musical *rap*. Esses diversos ritmos geraram dispositivos semióticos infintos que possibilitaram uma ampliação do diálogo entre a poesia e outras formas de linguagem, inclusive com a cultura de massa, já que ela está presente no cotidiano da população e atinge um número maior de pessoas com acesso à informação, seja ela através das mídias digitais, televisivas ou impressas.

Para Frederic Jameson (1995, p. 25) a apoteose da cultura de massa deve ser vista como sendo algo positivo, já que um número maior de pessoas tem acesso ao bem cultural, vejamos:

Aprender a cultura de massa não como distração vazia ou ‘mera’ falsa consciência, mas, sobretudo como um trabalho transformador sobre a angústia e imaginações sociais e políticas que devem então ter alguma presença efetiva no texto cultural, a fim de serem subseqüentemente ‘administradas’ ou recalçadas.

Segundo o autor, não podemos menosprezar essa cultura, e sim, indagá-la, pois nunca houve sociedade tão saturada por signos e mensagens e essa abundância de informações, circulando por vários suportes, atingem um número significativo de interlocutores, independente do lugar em que esses receptores morem ou estejam ou a que etnia pertença.

A chamada “globalização” conectou as pessoas e as distâncias. Fez com que povos de diferentes hábitos e culturas aproximassem-se até com suas músicas e ritmos, a exemplo do *rap* indígena. Nesse sentido, percebemos que a apresentação de uma escrita efetiva, transformadora tem consequências diretas sobre o real e se trava entre as formas hegemônicas de cultura e de poder econômico – incluem-se nesse grupo a literatura, as aspirações culturais e políticas de grupos minoritários. Dessa forma, segundo Velloso (1996, p. 91):

A materialidade profunda e subjacente a todas as coisas finalmente apareceu à luz do dia, cheia de vida, pulsante e convulsiva; e está claro que a própria cultura é uma dessas coisas cuja materialidade fundamental, para nós, não é meramente evidente, mas absolutamente inescapável. Isso também é uma lição da história: devido ao fato de que a cultura se tornou material que nós estamos agora em uma posição que nos permita entender que ela sempre foi material, ou materialista em suas estruturas e funções.

Segundo a autora, foi por causa da materialidade cultural entre os povos que se intensificou o revigoramento da cultura. Já que essa se manifesta de diferentes formas entre os povos que constituem a nação, ora na música, ora na pintura, ora nos tradições e costumes.

Velloso (1996, p.91) ressalta ainda a importância da coletividade já que está vinculada aos novos paradigmas culturais e literários que circundam o cotidiano e chama a atenção para:

A palavra *medium*, e em especial seu plural *media*[mídia] uma palavra que evoca três signos relativamente distintos: o de uma modalidade artística ou forma

específica de produção estética, o da tecnologia geralmente organizada em torno de um aparato central ou de uma máquina, e, finalmente o de uma instituição social. Esses três campos semânticos não definem um médium, ou media, mas designam as dimensões distintas que devem ser levadas em conta a fim de que tal definição possa ser completa ou construída.

Essa simultaneidade distinguida por Velloso (1996) para o aspecto cultural ou da cultura de massa envolve as dimensões estéticas, materiais e sociais, com um entrelaçamento entre eles – a mídia. Essa noção aprofundada da autora mostra que “a intervenção da máquina, a mecanização da cultura e a mediação dela pela indústria da consciência estão em toda parte” (VELLOSO, 1996, p.92) com configurações e sustentáculos que subsistem diferenças consideráveis de conceituação entre os três campos.

Se, por um lado, na literatura, o pós-moderno aponta para o ápice literário dentro de uma postura intelectual, as tecnologias têm abertura suficiente para manter sua funcionalidade em qualquer área que se proponha, enquanto as instituições sociais tiveram que solidificar-se no conceito mais amplo do que seria essa cultura de massa na pós-modernidade.

Metodologia

A experiência de ensino aqui considerada configurou-se em uma atividade que foi planejada de forma prática e factível e aplicada numa Escola Estadual do município de Equador-RN, numa turma do 9º ano do ensino fundamental.

Inicialmente, apresentamos, através de multimídias, os seis *raps* do escritor compositor/*rapper* Werá Jeguaka Mirim, do

álbum “*My Blood Is Red*”(Meu sangue é vermelho), lançado em 2017, quais sejam: “Guarani Kaiowá”, “Nunca desistir”, “Parei e pensei”, “Tentando demarcar”, “Justiça” e “Kunumi chegou”. Textos bastante questionadores que têm a função de despertar nos aprendizes a temática indígena. Após a exibição dos vídeos, solicitamos aos discentes uma produção textual cujo gênero era a carta pessoal (gênero trabalhado em sala antecipadamente), com o seguinte enunciado: “A partir do gênero estudado, produza uma carta pessoal para o *rapper Kunumi MC* mostrando o quanto você está engajado e conscientizado na ação indígena”.

Análise dos dados

Foram várias cartas endereçadas ao *rapper*, vejamos algumas:

Equador, 08 de outubro.

Caro Kunumi,

Gostei de seus raps. Eles transmitem uma mensagem muito bonita. Queria te conhecer, porque gostei da sua voz e da letra, parabéns por lutar pelo seu povo pedindo “demarcação”. Gostei de você, humilde, continue lutando que você vai conseguir. Sua história é um estímulo para muitos jovens, pois nos conscientiza que devemos defender o direito do nosso povo e falar sobre os seus sofrimentos e humilhações... Seu interesse em contar a história de nosso povo é muito interessante.

Carinhosamente, M.S.C.

A partir do texto acima, podemos observar o engajamento dos alunos com a temática indígena e o quanto o aprendiz preocupa-se com a atual e real situação que encontram-se os povos nativos. Ao longo da carta, compreendemos o quanto o rap estimulou à criticidade do aluno para um tema tão polêmico.

Vejamos uma segunda carta também endereçada ao rapper Werá Jeguaka Mirim:

Equador-Rn, 08 de outubro.

Amigo Kunumi,

escrevo essa carta, para demonstrar-lhe o tanto de apoio que ofereço em relação aos protestos que você faz através do rap, pedindo a demarcação de terras para os índios que é um direito dos indígenas aqui no Brasil. Infelizmente, a maioria das pessoas e o sistema político não demonstram o menor interesse com seus conterrâneos indígenas, mas, não devemos desanimar com isso, aliás, como vamos colher, sem sequer termos plantado? Faz o certo, ao lutar por seus direitos. Se todas as pessoas fossem assim como você, o Brasil não seria essa... Não estaria nessa calamidade de hoje, onde a população se autodestrói, deixa-se corromper, ser usada, deixa-se arrancar seus próprios direitos. É uma situação vergonhosa, mas o que fazer? Devemos, portanto, fazer igual você - lutar pelo seu próprio chão, que é nosso por direito, lutar pelo chão do nosso próximo – que é nosso dever. Lutar por você e por todos os outros indígenas do Brasil, pois se não fossem vocês, não existiríamos. Obrigada, por inspirar-me!

A.S.C.

As cartas foram transcritas na íntegra para mostrar o quanto o estudante é um ser politizado e consciente dos seus direitos e deveres quando estimulados. As escritas demonstram uma subjetividade profunda em relação ao outro, a questão da alteridade bastante presente nas palavras do estudante. Isso constitui uma realização para o professor e a instituição.

Considerações finais

O trajeto feito até aqui mostra-nos a relevância de considerar as produções de autoria nativa, afinal, os índios, ao longo dos séculos, foram seres castrados, maltratados, diminuídos e invisibilizados pelo próprio sistema governamental, assim também como pela sociedade. Através de muito sofrimento e resistência, o indígena está, hoje, tentando ocupar seu espaço merecido, tanto no ambiente físico, como no discursivo. Afinal, os ameríndios, na atualidade, produzem uma literatura focada em múltiplos enfoques e matizes.

Dentre essa diversidade de textos, os *raps* destacam-se por causar apelo discursivo de obstinação e resistência. Eles são argumentos expostos pela vivência do *rapper* que possui moradia fixa numa aldeia em Paralheiros-SP e, através dele, são contadas histórias reais do seu povo para que possamos aprender, através das experiências cotidianas, o modo como eles vivem, articulam-se e veem o mundo ao seu redor. A partir daí, talvez possamos nos organizar e atribuímos significações importantes ao povo que representa os originários donos da terra e dos quais somos descendentes natos.

Os *raps* de autoria indígenas lidos e debatidos junto aos alunos indicam que existe, por parte do autor, um esforço em problematizar uma imagem real e positiva do índio, de um lado, e em estabelecer outros panoramas do dinamismo inseridos nas culturas indígenas, de outro. A literatura contribui de forma plurissignificativa para esse novo universo de dizeres nativos tão negados ao longo dos séculos, pois só se possuía uma visão baseada nas lentes eurocêntricas.

Referências

BRASIL. Constituição. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF:Senado, 1998.

COSSON, Rildo. **Letramento literário**: teoria e prática. 2. Ed., 6ª reimpressão. São Paulo:Contexto, 2016.

JAMESON, Frederic, Jameson. **Pós-modernismo** – A lógica cultural do capitalismo tardio. Ática: São Paulo, 1996.

MIRIM, Werá Jeguaka. **My Blood Is Red**(Meu sangue é vermelho), BBC News Brasil, 2017.

MUNDURUKU, Daniel.**O caráter educativo do movimento indígena brasileiro (1970-1990)**. São Paulo: Paulinas, 2012.

ONU. **Declaração das Nações Unidas sobre os Povos Indígenas**: perguntas e respostas. 2.ed. – Rio de Janeiro: UNIC; Brasília: UNESCO, 2009.

PIMENTEL, Spency. **O índio que mora na nossa cabeça**: sobre as dificuldades para entender os povos indígenas. São Paulo: Prumo, 2012.

VELLOSO, Pimenta Beatriz. **Pós-modernismo**: Surrealismo sem inconsciente. Ática: São Paulo, 1996.

DO CONTO AO (RE)CONTO, FORMAÇÃO SOCIAL E LETRAMENTO LITERÁRIO: UMA ANÁLISE DA OBRA GRIOT DE JÚLIO EMÍLIO BRAZ

Maria Aparecida Nascimento de Almeida (UEPB-PPGLI)

Profa. Dra. Rosilda Alves Bezerra
(UEPB-PROFLETRAS/PPGLI)

Introdução

O início do novo milênio foi marcado, no Brasil, por um importante compromisso assumido pelo Ministério da Educação a fim de reparar anos de hostilidade em relação aos afrodescendentes, devido a prática escravagista e a reprodução de estereótipos. Negava-se, veementemente, a igualdade de direitos, garantida na Constituição Federal, em favor da subalternização alheia.

Com o intuito de amenizar, ou quiçá sanar, essa situação de opressão o MEC em parceria com a SECAD (Secretaria de Educação Continuada Alfabetização e Diversidade) trouxeram a

público a pauta das políticas afirmativas, compreendidas como “[...] um conjunto de medidas e ações com o objetivo de corrigir injustiças, eliminar discriminações e promover a inclusão social e a cidadania para todos no sistema educacional brasileiro” (BRASIL, 2004, p. 5)

De modo que uma década e meia após a publicação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Africana e afro-Brasileira, documento originado da cooperação entre o Ministério da Educação e a SEPPIR (Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial), dedicamo-nos a verificar como os dispositivos legais dialogam com práticas pedagógicas que podem ser desenvolvidas sob a perspectiva da valorização cultural.

Com esse propósito analisamos a obra *Griots: histórias que ouvimos na África*, destacando a atuação desses representantes da tradição oral, bem como salientando a importância do (re)conto para implementação da Lei 10.639/03; com ênfase na compreensão de textos, em diversos contextos comunicativos, a partir da oralidade. A contextualização, competência do letramento privilegiada, é ressaltada por contribuir com a apreensão da realidade por meio da ficção, podendo favorecer tanto a construção do conhecimento quanto a formação socioemocional.

Entretanto, destacar a voz não significa desconsiderar a letra, uma vez que essas são integradas por Júlio Emílio Braz, escritor autodidata nascido em Manhumirim. Colabora com a composição da obra as ilustrações de Mozart Couto. De forma que palavras e imagens revelam conflitos e traduzem “[...] a reprovação de condutas ilícitas e exaltação de virtudes que devem constituir-se

em modelos [...]” (ESPÍRITO SANTO, 2000, p. 144), conforme observado ao longo do trabalho organizado em duas sessões; com especial atenção para forma e finalidade, pois segundo Candido (s.d. p. 82) “[...] uma visão íntegra da literatura chegará a conciliar num todo explicativo coerente a noção de estrutura e a de função [...]”

No primeiro tópico intitulado Griots: contar, encantar e formar, põe-se em evidencia os “mestres da palavra” em África. Destacar a atuação “à volta das fogueiras” é valorizar a cultura do continente e salientar o potencial desses momentos para a instrução, segundo considerações de Candido (s.d.), Hampâtê Bâ (1980), Rocha (1996), Espírito Santo (2000), Gotlib (2006), Hernandez (2008) e Melo (2009).

Das “histórias que ouvimos na África” a ação, é o título da segunda seção, na qual verificamos como a postura dos *griots/griottes* pode inspirar professores/as comprometidos/as com uma educação voltada a diversidade. Para tanto as fábulas (re)contadas pela voz narrativa são analisadas. Parte-se da estrutura, com o intuito de evidenciar pontos de tensão que possibilitam entreter e ensinar, a fim de destacar a função humanizadora da literatura de acordo com Todorov (2009), bem como a partir do disposto na Lei 10.639/03. Por fim, reflete-se acerca do vínculo entre ficção e realidade por meio das parábolas, gênero que, similarmente as fábulas, propõe um desfecho moralizante. Guerreiro (1966), Pereira (2007) e Moisés (2013) colaboram com as ponderações sobre literatura e letramento.

Griots: contar, encantar e formar

A manutenção da memória coletiva é uma responsabilidade assumida, em África, pelos/as *griots/griottes*. Além da ludicidade, prenunciada pela expressão “*Karingana wa karingana*”, a qual se refere a tempos imemoriais, assemelhando-se a locução introdutória dos contos de fadas “Era uma vez...”; a atuação dos “mestres da palavra” contribui com o processo de formação integral do “ser”, independente da faixa etária do espectador.

Isto porque em sua origem o conto popular oral atendia a preceitos religiosos, sendo considerado sagrado, haja vista sua relação com o rito e o mito, informativo sobre divindades e seres, cuja existência é aceita pelo povo; caracterizando-se como narrativa que “funciona socialmente” (ROCHA, 1996, n.p.). Enquanto o rito assume uma dimensão real, vinculando-se aos costumes. A esse respeito Gotlib (2006, p. 24) destaca: “Nessa fase religiosa, os mais velhos contavam aos jovens suas origens, para informá-los dos sentidos dos atos a que estavam submetidos: o relato fazia parte do ritual religioso, do qual constituía uma parte imprescindível [...]”.

A sacralização dos relatos remonta ao período anterior a escrita, sendo os contos egípcios considerados os mais antigos; tendo “[...] aparecido por volta de 4.000 anos antes de Cristo.” (GOTLIB, 2006, p. 6). Posteriormente as narrativas foram desvinculadas da religião, assumindo um caráter profano a partir do momento que foram contadas e (re)contadas por quaisquer pessoas e impregnadas de valores sociais.

O surgimento dos contos em África é significativo, uma vez que na cosmovisão do continente “[...] a palavra tem um caráter sagrado derivado de sua origem divina e das forças nela

depositadas. (HERNANDEZ, 2008, p. 28). Assim, o uso com responsabilidade é fundamental em situações habituais, bem como em ocasiões excepcionais, pois as sessões coordenadas pelos “contadores de estórias” além de encantar, forma os cidadãos.

O encantamento advém da performance dos/das *gritos/griottes* e do vínculo com o maravilhoso, o qual constitui “[...] contrapeso à banalidade e à regularidade do cotidiano” (ESPÍRITO SANTO, 2000, p. 147). Note-se, porém, que a fuga do real, nas apresentações grióticas, não se caracteriza como desprezo a vivência humana, pois registra-se, em São Tomé, estratégias de evasão e retorno a realidade.

Por isso defendemos: essa técnica narrativa visa propiciar reflexão em um ambiente mágico, onde a obtenção de poderes sobrenaturais revela as verdadeiras facetas de seres desvirtuosos, os quais costumam ser punidos exemplarmente, a fim de destacar a ruína dos anti-heróis e a consagração dos heróis por meio da recomendação “[...] à comunidade, em especial aos jovens e crianças, a obediência e submissão aos mais velhos e às figuras mais prestigiadas do grupo [...]” (ESPÍRITO SANTO, 2000, p. 143)

Segundo Candido (s.d. p. 83) “[...] a necessidade de ficção se manifesta a cada instante”, seja por “via oral ou escrita”, “[...] Eis porque surge a indagação sobre o vínculo entre fantasia e realidade, que pode servir de entrada para pensar na função da literatura”. Na esteira dessa proposição dedicamo-nos a refletir sobre as narrativas transpostas para a escrita por Júlio Emílio Braz, pois “[...] um grande número de mitos, lendas e contos são etiológicos, isto é, são um modo figurado ou fictício de explicar o aparecimento e a razão de ser do mundo físico e da sociedade [...]” (CANDIDO, s.d. p. 83)

A atualização dos relatos, a fim de compreender as demandas da contemporaneidade, permite uma educação socioemocional, tendo em vista a observância de aspectos individuais e comunitários. A tradição oral é um mecanismo essencial para manutenção da harmonia grupal em África, embora seja registrada, especialmente, no âmbito rural. Motivo pelo qual está presente nas diversas conjunturas sociais dos países, assumindo uma relevância singular.

Justifica tal proposição o fato de haver grupos de expressão responsáveis pela transmissão dessa tradição; os “guardiões da palavra falada” caracterizam-se como os de maior expressão: “Vale registrar que os que detêm o “conhecimento da palavra” por revelação divina são denominados “tradicionalistas” e transmitem-no com fidelidade: “[...] Significa dizer que a fala tem uma relação direta com a harmonia do homem consigo mesmo e com o mundo que o cerca.” (HERNANDEZ, 2008, p. 28)

Os animadores públicos respaldados por uma *performance* marcante contam fatos e feitos de outrora, vinculando a presente realidade. Além dos *griots* “contadores de estórias” (profissionais, amadores e ocasionais) Hampâté Bâ (1980, p. 214) informa acerca dos músicos, aqueles que compõem, tocam e cantam, divulgando também músicas antigas, bem como dos embaixadores e cortesãos, os quais interagem mediando conflitos. Melo (2009, p. 149) enfatiza: “[...] some-se as várias funções e papéis acumulados pelo *griot* na sociedade, a de ‘embaixador’, o maior representante de um clã nas transações com outras tribos.”

Aqueles que se dedicam, sobretudo, as “estórias” são assim classificados e definidos por Espírito Santo (2000, p. 33): “Os *griots* profissionais são verdadeiros mestres na arte da palavra [...] conhecendo numerosos contos, anedotas, adivinhas, cantos,

provérbios [...] são frequentemente convidados para animarem *nozadus*, festas, ritos, não só nos locais onde habitualmente residem, mas também em regiões distantes.”

Os amadores tratam-se de “[...] indivíduos que, devido ao convívio com os griots profissionais, animam os locais onde residem [...] A narração dos griots profissionais e amadores é completa na maior parte das vezes, porque é acompanhada de gestos e música.” No que se refere aos *griots* ocasionais “[...] não tendo um repertório próprio, tomam a palavra nos *nozadus* para contar histórias. Sendo griots não qualificados, os seus desempenhos são restritos e incompletos na medida em que carecem de discurso gestual e dança, por exemplo.” (ESPÍRITO SANTO, 2000, p. 33)

Corpo e voz são fundamentais a atuação dos mestres contadores, esses participam de diversos momentos celebrativos sagrados (ritos), profanos (festas) e até de passagem (*nozadus*), conforme constado a partir do referido vocábulo santomense que remonta a velório. De acordo com Melo (2009, p. 149) dispõem de tal prestígio porque identificam-se com o povo devido a tradição, trazendo consigo “[...] a memória profunda que cuida da compreensão do tempo histórico e sua relação com o espaço.”

Genealogistas é a nomenclatura atribuída aos mediadores que se ocupam de narrativas ficcionais a partir da história ou dedicam-se a poesia, tendo em vista a observação da origem nos relatos apresentados. Múltiplas habilidades são conjugadas com o fito de proporcionar integração e reflexão por intermédio da oralidade. Embora procedam de maneira similar, independente da categorização exposta, é lúcido destacar as diversas designações atribuídas aos “guardiões da memória coletiva”. Entretanto, a denominação amplamente difundida origina-se do francês, língua

que apresenta uma palavra correspondente para o feminino, o termo *griotte*, “[...] chamadas *djelimusso*, na cultura mandingue” (MELO, 2009, p. 150), essas mulheres são igualmente hábeis a contar, cantar e recitar.

Em São Tomé e Príncipe as sessões são iniciadas e encerradas com estratégias discursivas que “[...] introduzindo o público no universo do maravilhoso, propicia a imagem do real ao imaginário. [...] A fórmula de conclusão que surge no fim do relato, assinala o regresso do mundo irreal ao mundo real, à realidade cotidiana [...]” (ESPÍRITO SANTO, 2000, p. 34-35). A esse respeito Paulina Chiziane, escritora moçambicana confessadamente vinculada a tradição oral, defende: “contar uma história significa levar a mente no voo da imaginação e trazê-la de volta ao mundo da reflexão”.

A personagem Ubuntu, como preferia ser chamada, tal qual um “mestre da palavra” difundia um legado, revelava a sabedoria ancestral. Nos relatos, justapostos, os elementos constitutivos do universo interagem, transmitindo mensagens através de seres humanos, ou antropomorfizados, acerca de questões éticas sob o ponto de vista étnico. O *griot*, na obra afro-brasileira, é descrito como um motorista de táxi que fora excelente professor na escola islâmica de Timbuktu.

No período que exercia a profissão de educador, no Mali, ele viajara bastante, especialmente, pelos países de África: Por isso “[...] Conheceu vários sábios e gente comum, com os quais aprendera tantas histórias que – verdade, mentira ou exagero, nunca saberei – era incapaz de repeti-las. Ele era um griot, um contador de histórias, o melhor que conheciam, e, seguramente, que eu mesma conheci.” (BRAZ, 2012, p. 44)

No entanto, a voz narrativa que se considerava inabilitada para o (re) conto, desloca-se do lugar de audição a ação, tornando-se uma *griotte*, e a semelhança do misterioso Ubuntu, transmitindo a cultura Africana em outras nações. Ao adotar outra identidade o *griot*, provavelmente, objetivava evitar conflitos religiosos; hipótese que explica a postura extremamente reservada. Para tanto, recorreu a um vocábulo, intrinsecamente, relacionado com a função desempenhada na narrativa.

Questionado por Wanda acerca do seu verdadeiro nome, a personagem explica: Jamal fora o nome escolhido pelos pais, porém resolvera autodenominar-se Ubuntu ao tomar conhecimento do sentido desse vocábulo, e acrescenta: “ Eu encontrei essa palavra no livro do arcebispo Desmond Tutu, da África do Sul [...] e gostei dela por seu significado: ‘Humanidade com os outros’ ou ‘Sou o que sou pelo que nós somos’”. (BRAZ, 2012, p. 104)

A definição do termo de origem *xhosa*, uma das línguas oficiais sul-africanas, traduz fielmente a missão do *griot*. O excerto põe em evidencia um cidadão preocupado com o bem-estar dos seus compatriotas, o qual lutou contra o *apartheid*, regime segregacionista que vigorou em seu país de origem até a década de 1990. Por esse motivo o representante da Igreja Anglicana Desmond Mpilo Tutu foi digno de receber o Prêmio Nobel da Paz, conforme informado em nota de roda pé.

Das “Histórias que ouvimos na África” a ação

O subterfúgio de evasão da realidade foi proposto por Jamal, na narrativa *Griots: histórias que ouvíamos na África*, a fim de

acalmar cinco crianças, vítimas de um atentado terrorista na escola onde estudavam. O conflito constituiu um dos trágicos episódios protagonizados por cristãos e muçumanos na Nigéria, nomeadamente, na cidade de Kaduna. Apesar da violência o título da narrativa e a construção psicológica de Ubuntu (Jamal) possibilita-nos abordar a Histórica Africana sob uma concepção “[...] positiva, não só de denúncia da miséria e discriminações que atingem o continente [...]” (BRASIL, 2004, p. 21), já que consideramos, principalmente, fábulas e parábolas recolhidas da tradição oral.

Ainda a esse respeito as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana informam: “[...] nos tópicos pertinentes [a relação] se fará articuladamente com a história dos afrodescendentes no Brasil [...]” (BRASIL, 2004, p. 21). Embora não haja menção a afro-brasilidade, a obra adequa-se ao disposto no referido documento educacional pelo fato de abordar “[...] temas relativos: ao papel dos anciãos e dos griots como guardiões da memória histórica [...]” (BRASIL, 2004, p. 21-22).

Sob esse viés, um trabalho pedagógico baseado na obra de Júlio Emílio Braz pode ser, multiplamente, pertinente, pois é notório o potencial da narrativa para propiciar conhecimento, formar socioemocionalmente e implementar a Lei 10.639/03, a qual prevê o ensino da História e Cultura Africana e Afro-Brasileira, “[...] nos diferentes níveis e modalidades de ensino, como conteúdo de disciplinas, particularmente, Educação Artística, Literatura e História do Brasil, sem prejuízo das demais.” (BRASIL, 2004, p. 21)

Considerando a “força humanizadora” da literatura, para usar a expressão de Candido (s.d., p. 82), destacamos o movimento de representação e reflexão acerca dos “seres reais”, pois ao tempo que a ficção os exprime, possibilita ponderar sobre suas atitudes e formá-los. Todorov (2009, p. 76) ratifica essa percepção ao considerar: “[...] a literatura pode muito. Ela pode nos estender a mão quando estamos deprimidos, nos tornar ainda mais próximos dos outros seres humanos que nos cercam, nos fazer compreender melhor o mundo e nos ajudar a viver.”

Destarte, é importante enfatizar o processo conciliatório, entre função e estrutura, ao qual se referiu Candido (s.d. p. 82), tendo em vista que ambas colaboram com o efeito pretenso, pois os contos “[...] têm função social muito ampla [...] Os homens [...] não se ocupam deles por simples entretenimento; é um objetivo didático, moralizante, o que têm em vista: o pai para dar conselho ao filho: “Se não fizeres assim, serás como o leopardo, como a hiena [...]” (GUERREIRO, 1966, p. 40-41)

No que concerne a estrutura das fábulas copiladas na obra *Griots: histórias que ouvimos na África*, verificamos as tipologias dos contos populares africanos a partir de Espírito Santo (2000), pesquisador que baseado nos estudos de Denise Paulme apresenta alguns tipos de narrativas maravilhosas: ascendente, descendente, cíclico, em espiral, em espelho, em ampulheta e complexo; acrescentando a classificação proposta seis categorias: glorificante, desqualificante, alternado, dual, rival e contratual, observando-se as funções nucleares.

A primeira fábula, (re) contada no sétimo capítulo, é intitulada “Por que os cães cheiram uns aos outros” e narra a “estória” de um animal delegado para realizar um “pedido de casamento”

para o rei de sua espécie. Motivo pelo qual é banhado e perfumado, a contragosto. Entretanto, “[...] Encantou-se com a atenção de todas aquelas cachorrinhas faceiras. Perdeu-se na própria vaidade [...] Pôs-se a pensar em si mesmo e, por fim, partiu atrás de uma esposa, ignorando a tarefa que fora incumbido de realizar”. (BRAZ, 2012, p. 73).

O excerto caracteriza o tipo contratual, cuja a estrutura narrativa é composta por “Acordo – cumprimento (ou violação) recompensa (ou punição) [...]” (ESPÍRITO SANTO, 2000, p. 124). A desobediência à ordem é punida com perseguição: “[...] dizem que até hoje os cães têm o hábito de ficar se cheirando [...] pois ainda acreditam que podem encontrar o mensageiro relapso que sucumbiu a própria vaidade.” (BRAZ, 2012, p. 73)

Na obra de Júlio Emílio Braz, observa-se uma característica comum aos contos contratuais, a saber, o título composto por interrogativas indiretas, conforme constatado em: “Por que a Águia mata galinhas.” Narrativa exposta no capítulo “A História”, cuja moral, igualmente, objetiva responder ao questionamento apresentado no título por meio de procedimentos a seres evitados pela comunidade. O abandono da galinha ao “águia macho”, em função da paixão pelo galo, faz com que o “ex-esposo” reclame o valor pago como dote.

Impossibilitado de reconquistar o amor, seu maior objetivo, e o dinheiro, pois os pais da galinha não dispunham de recursos financeiros, “o águia” precisou aceitar a sentença “[...] daquele dia em diante [...] todos os seus descendentes tinham autorização para caçar e comer qualquer um dos filhos do galo e da galinha como forma de indenização [...]” (BRAZ, 2012, p. 97). Apesar de tratar da vingança, torna-se perceptível que a intenção do enunciador não

é incentivá-la, pois o objetivo “do águia” não era “[...] vingarse de quem quer que fosse, mas ter a galinha de volta, pois, [...], estava sinceramente apaixonado.” (BRAZ, 2012, p. 97)

Dentre as aves que atuam nos textos compilados, registre-se a presença do corvo, todavia, esse não pratica a ação, torna-se alvo da mesma ao ser ludibriado pelo coelho, o qual devido à astúcia consegue se destacar em relação a outros animais, independente da força física, a exemplo do elefante. Tais narrativas, classificadas por Espírito Santo (2000, p. 104) como desqualificantes, tratam-se daquelas que “[...] têm como figura central uma personagem negativa, que transgride um mando, viola um acordo previamente estabelecido, pratica uma malfeitoria [...]”.

As atitudes do coelho em relação ao corvo e ao elefante são exemplos de comportamentos reprováveis, expressando não apenas “[...] o ponto de vista do griot, mas também da comunidade que produziu as histórias [...] A moral das narrativas do tipo desqualificante manifesta-se [...] sob a forma de crítica aos indivíduos que não agem em conformidade com os preceitos estabelecidos pela ética [...]” (ESPÍRITO SANTO, 2000, p. 110-111).

Ao trair a amizade do corvo, referindo-se ao companheiro como: “ – Um monte fedorento de penas [...] e com um bico enorme. Feio de doer! [...]” (BRAZ, 2012, p. 77), o coelho revela sua verdadeira “personalidade”. No referido conto popular a maldade fica subtendida, percebendo-se a falsidade por meio das palavras ásperas, o que culmina no término da amizade, “[...] Como era uma criatura discreta e ainda estava magoado, não brigou nem discutiu, mas, daquele dia em diante, procurou ficar bem distante do falso amigo [...]” (BRAZ, 2012, p. 77)

O ocorrido entre os animais motiva a seguinte conclusão, por parte de Ubuntu, “[...] uma palavra dita na hora errada, por mais insignificante que possa parecer, pode causar danos irreparáveis até as grandes amizades [...]” (BRAZ, 2012, p. 77). Contudo, ao tomarmos conhecimento de outro título envolvendo o coelho torna-se evidente: a personagem não agiu de maneira impensada, pois era do seu feitio menosprezar outrem e se autopromover, conforme observado no dia “em que escravizou o elefante”.

Para conseguir esse feito vários artifícios foram utilizados. Após insultá-lo, perante os demais animais, o coelho fingiu-se doente, pois tinha consciência das consequências desse ato. Interrogado pelo ofendido, o matreiro se demonstrou arrependimento e solicitou sua ajuda para desfazer o “mal-entendido”. Porém, seu objetivo era ridicularizar o elefante ao solicitar que este o transportasse. A atitude de todos os habitantes da floresta foi de incredulidade, não satisfeito o pequeno ser ainda esbravejou: “[...] Eu não disse? Ele não é meu escravo? Quem carregaria alguém tão pequeno e insignificante nas costas a não ser um escravo?” (BRAZ, 2012, p. 84)

Se a atitude do elefante, assim como a do corvo, foi de fuga, diante das investidas do coelho. Registra-se relatos nos quais as personagens enfrentam os oponentes, fazendo-os passar por situações similares. Transmite-se, assim, a mensagem “Não aja com os outros, como não gostaria que agissem com você”. Essas narrativas Espírito Santo (2000, p. 119) classifica como rival, as quais são baseadas “[...] em duas funções primárias: a competição e a vitória [...]”.

Júlio Emílio Braz ilustra essa tipologia evocando o cágado e o lagarto. A “estória” transmite o ensinamento de não nos

apossarmos daquilo que não nos pertence, como fez o segundo animal, em relação ao saco de milho do primeiro, sem levar em consideração o sofrimento do cágado e da sua família que padeciam de fome. Mesmo assim o cágado “[...] Preferiu ignorar qualquer vingança ou reclamação [...]” (BRAZ, 2012, p. 75), mas surgida a oportunidade fez o lagarto sentir as consequências do seu ato. Ao perder a calda, este fica desolado exigindo reparação, ao que o cágado argumenta: “[...] e porque pagaria? Fiz o mesmo que você fez [...] estamos quites.” (BRAZ, 2012, p. 75)

Se o tipo rival foi adequado para evidenciar o respeito aos bens alheios, a fábula que tem como personagem o leão “coração-sozinho” é significativa para valorizar as pessoas do nosso convívio, seja no ambiente escolar, seja fora dele. A voz narrativa enfatiza a importância da comunidade por meio dos pais e irmãos do animal, os quais sempre que o encontravam lembravam: “[...] que a solidão era coisa ruim, envenenava a alma e tornava o coração de qualquer criatura seco e egoísta.” (BRAZ, 2012, p. 78)

O fato de não ouvir os apelos daqueles que o amavam ocasionou a morte do leão, pois “[...] por mais que cassasse, se esforçasse e até capturasse uma presa sozinho não conseguia matá-la e, assim, saciar a fome. Sem alternativas, insistia em caçar, e a fome apertando [...] por fim, o matou.” (BRAZ, 2012, p. 79). As ponderações acerca do vínculo realidade-ficção são pertinentes ao processo educacional porque: [...] as camadas mais profundas da nossa personalidade podem sofrer um bombardeio poderoso das obras que lemos [...]. Talvez os contos populares [...] atuem tanto quanto a escola e a família na formação de uma criança e de um adolescente. (CANDIDO, s.d., p. 84)

Se ocasionalmente os livros podem contribuir com o desenvolvimento de habilidades cognitivas e socioemocionais, para citar algumas, é possível mensurar o potencial da literatura oralizada quando abordada a partir de um planejamento prévio, conforme ressalta a voz narrativa “[...] – O bom de uma história contada é que quem a conta pode fazer como quiser ou da maneira que melhor agradar a quem ouvir. Basta [...] resolver [...] que direção seguir e, [...], que palavras usar para manter a atenção, conservar o silêncio e, assim, encantar [...]” (BRAZ, 2012, p. 76).

Considerações Finais

As narrativas apresentadas no capítulo “As primeiras histórias” caracterizam-se como parábolas, gênero definido por Moisés (2013, p. 347) como: “Narrativa curta, não raro identificada com o apólogo e a fábula, em razão da moral, explícita ou implícita [...]”. Todavia, distingue-se pelo fato de ser protagonizada por humanos.” Enquanto é notória a presença de fábulas no livro de Júlio Emílio Braz, os apólogos, relatos “[...] protagonizados por objetos inanimados (plantas, pedra, rios, relógios, moedas, estátuas, etc.)” (MOISÉS, 2013, p. 35) não são registrados. No entanto, dentre as narrativas se observa a (re)escrita de um mito criacionista originário do Mali.

A primeira parábola, “Eyambal I e suas duzentas esposas”, possibilita conhecer o destino reservado a pessoas perversas. Por ciúme a primeira mulher enfeitiça o soberano, o qual ordena a morte dos filhos com Adiaha, ainda crianças. Nessa “estória” a presença do maravilhoso é percebida, de forma mais enfática, a partir do último matrimônio, pois o rei desposara uma descendente

de aracnídeo. Porém, sua beleza encontrava-se escondida a conselho da mãe. Ao surpreender “[...] a filha da aranha trocando as peles durante a noite e [descobrir] o quanto era formosa. O medo cresceu [no coração da rainha]”. (BRAZ, 2012, p. 48).

Lições acerca de “beleza interior” e da “lei do retorno” podem ser amplamente exploradas nas escolas, visando uma formação social, mesmo em momentos de entretenimento. Tais oportunidades são propícias, também, a contextualização, pois na perspectiva de Pereira (2007, p. 44) o letramento literário “[...] deve assumir [...] seu caráter [...] de ação livre, executada como expressão da imaginação e catarse, articulada nos níveis do possível, do impossível, do vivido e do contingente, sentida como algo que destrói os estereótipos do cotidiano e instaura o círculo mágico do prazer.”

As narrativas seguintes, igualmente, colaboram com a supracitada perspectiva de trabalho docente, o conto “Nenhum rei é como Deus” oportuniza ponderações sobre fé e traição. Sentindo-se desrespeitado pelo nobre que o cumprimentava com deferência, mas sempre ressaltava a soberania de Deus, o monarca resolveu vingar-se, confiando-lhe a proteção de uma joia com o intuito de castigá-lo, caso a perdesse. Para concluir o plano, ordenou que a esposa do nobre fosse seduzida com valiosos presentes. Vaidosa, a mulher não resistiu, entregando o anel ao rei. Apesar da trama a atuação de forças sobrenaturais e a esperteza do filho salvam o homem da armadilha.

Saliente-se: atividades voltadas a audição de textos populares favorecem a manutenção da memória coletiva e o desenvolvimento da oralidade, por meio do (re)conto, tendo em vista que “[...] a arte de bem falar pode ser extensamente melhorada com a narração de

contos [...]”, bem como a integração grupal, pois “[...] as sessões de história são um fator de coesão, servindo de estreitamento de relações e laços de solidariedade entre os membros da comunidade.” (ESPÍRITO SANTO, 2000, p. 146).

A última parábola apresentada é “Afiong a filha desobediente”. Disposta a se casar apenas com “[...] um homem bonito, jovem e forte” (BRAZ, 2012, p. 63) capaz de amá-la, independente de seus caprichos, a personagem aprende sofregamente que a vaidade é traiçoeira. Essa narrativa dialoga com a primeira parábola no que se refere a aparência de Adiaha, cuja beleza não era alcançada pelos olhos dos que a condenavam por estar encoberta. Todavia, era aceita pelo rei, contrapondo-o a fútil protagonista. Percebe-se o sentido moralizante, da referida narrativa, no desfecho, pois Afiong casou-se com uma caveira, “ser” que: [...] Reuniu um grupo de companheiros [...] e foi pedindo o que cada um tinha de melhor: cabeça bem proporcionada, corpo musculoso, braços fortes [...], pernas velozes [...]. Tudo belo e harmonioso. O mais encantador dentre aqueles da raça humana” (BRAZ, 2012, p. 64).

Uma paixão avassaladora a incapacitou de suspeitar daquele homem. Por isso a personagem em momento algum se questionou acerca da personalidade da bela criatura; partindo com ele sob os protestos dos pais que desejavam vê-la casada com alguém do seu convívio. A esse respeito é oportuno ressaltar: “[...] os defeitos a evitar são em maior número que as probidades glorificadas, pretendendo o narrador com este procedimento sublinhar as transgressões e as vaidades que devem ser banidas. (ESPÍRITO SANTO, 2000, p. 144)

Assim, o potencial das fábulas e parábolas, no que concerne à reflexão acerca de atos condenáveis, do ponto de vista étnico-social;

objetiva, sobretudo, propiciar um convívio harmônico, tendo como referência elementos constitutivos da cosmovisão presente no continente antes da “invasão europeia”, pois “A formação da pessoa africana [...] é um processo coletivo; uma responsabilidade social [...]” (OLIVEIRA, 2003, p. 55).

Referências

BRASIL, Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília/DF, 2004.

BRAZ, Júlio Emílio. **Griots**: histórias que ouvimos na África. São Paulo: Melhoramentos, 2012.

CANDIDO, Antonio. **A literatura e a formação do homem**. Disponível em http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/118273/1/ppec_8635992-5655-1-PB.pdf. Acesso em 14 de fev. de 2019.

ESPÍRITO SANTO, Carlos. **Tipologias do conto maravilhoso africano**. Lisboa: Cooperação, 2000.

GOTLIB, Nádia Battella. **Teoria do conto**. Editora Ática. São Paulo, 2006.

GUERREIRO, Manuel Viegas. **Os macondes de Moçambique**. Lisboa: Junta de Investigação do Ultramar, 1966.

HAMPÂTÉ BÂ, Amadou. **“La tradition vivante”, Histoire générale d’Áfrique**. Paris: UNESCO, 1980.

HERNANDEZ, Leila Leite. **A África na sala de aula**: visita à história contemporânea. São Paulo: Selo Negro, 2008.

MELO, Marilene Carlos do Vale. A figura do griot e a relação memória e narrativa. In.: **Griots -culturas africanas**: linguagem, memória, imaginário. (Org.). LIMA, Tânia; NASCIMENTO, Izabel; OLIVEIRA, Andrey. Natal: Lucgraf, 2009.

MOISÉS, Massaud. **Dicionário de termos literários**. São Paulo: cultrix, 2013.

OLIVEIRA, Eduardo David de. **Cosmovisão africana no Brasil**: elementos para uma filosofia afrodescendente. Fortaleza: IBECA, 2003.

PEREIRA, M. A. Jogos de linguagem, redes de sentido: leituras literárias. In: MARTINS, A. et. al. (orgs). **Literatura e Letramento**: espaços, suportes e interfaces, o jogo do livro. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

ROCHA, Everaldo. **O que é mito?** São Paulo: Brasiliense, 1996.

TODOROV, T. **A literatura em perigo**. Rio de Janeiro: DIFEL, 2009.



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 978-65-86643-21-3



9 786586 643213 >